

VISTO:

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Ley de Educación Provincial N° 9.890; y

CONSIDERANDO:

Que la Ley de Educación Nacional pone de manifiesto que todo el nivel de la Educación Secundaria en sus modalidades y orientaciones: “...*tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, el trabajo y la continuidad de sus estudios...*” (Art. 30);

Que la Ley de Educación Provincial N° 9.890 ha definido la Educación Secundaria en Entre Ríos como obligatoria, de seis años de duración, organizada en dos ciclos: el Ciclo Básico Común y el Ciclo Orientado, de carácter diversificado según áreas del conocimiento;

Que los objetivos estratégicos de la política educativa para la Educación Secundaria plantean la necesidad de la reformulación de lo curricular en función de atender a la heterogeneidad de experiencias, saberes e intereses;

Que la propuesta curricular preliminar se enmarca en el proceso de la Re-significación de la Escuela Secundaria para su Ciclo Orientado, gestada en las definiciones político-pedagógicas nacionales y jurisdiccionales de todo el país, avalada por el Consejo Federal de Educación y por la Provincia en uso de la autonomía consagrada en el Artículo 5° de la Ley de Educación Nacional: “*El Estado Nacional fija la política educativa y controla su cumplimiento con la finalidad de consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades provinciales y locales*”;

Que en su desarrollo se tuvo en cuenta la responsabilidad indelegable del Estado de proveer una educación “... *integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias*”, que a su vez coadyuve a “*promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común*” según lo expresan los Artículo 4° y 8° de la mencionada ley Nacional;

Que el emprendimiento de Re-significar la Escuela Secundaria, convoca a la búsqueda de nuevas identidades en el marco cultural, económico y político desde un nuevo paradigma pedagógico- didáctico, atendiendo a las particularidades de la población en vistas al desarrollo potencial de la Provincia y la Nación;

Que conforme lo establece el Artículo 38 de la Ley de Educación Provincial:
“La propuesta curricular de la Educación Secundaria se integra por un campo de conocimientos de formación general en el Ciclo Básico y en el Ciclo Orientado por un campo de una formación específica vinculada a determinadas áreas del conocimiento. Las diferentes orientaciones formarán capacidades, competencias y habilidades de aplicación en el medio social, cultural, tecnológico y productivo de modo que posibiliten la inserción laboral de los egresados o la prosecución de estudios superiores”;

Que los criterios centrales para llevar adelante los cambios son flexibilidad y contextualización, que contribuyen a repensar los proyectos, los actores, las necesidades de aprendizajes de los alumnos, los tiempos y espacios, a partir de un rediseño elaborado por los equipos en las instituciones educativas;

Que la propuesta curricular permitirá recuperar la visibilidad del alumno sujeto de derecho, recuperar la centralidad del conocimiento, establecer un nuevo diálogo con los saberes a ser transmitido y generados, incluir variados itinerarios pedagógicos, espacios y formatos para aprender y enseñar;

Que la unidad pedagógica y organizativa de la educación secundaria, definida en el Artículo 29° de la Ley de Educación Nacional, asegurará que los estudiantes ejerzan su derecho a aprendizajes equivalentes en todo el país y obtengan un título de validez nacional;

Que corresponde al Consejo General de Educación, como órgano de planeamiento, ejecución y supervisión de las políticas educativas, aprobar los Diseños y Lineamientos Curriculares para los distintos niveles y modalidades del sistema educativo y los Planes de Estudios de las diferentes carreras dentro de su ámbito de competencia, conforme lo establecido en el Artículo 166, Inc. d) de la Ley 9.890;

Por ello;

EL CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN

R E S U E L V E:

ARTICULO 1°.- Aprobar la Estructura Curricular Preliminar y los Lineamientos Preliminares para el Diseño Curricular del Nivel Secundario de Entre Ríos que como ANEXO forma parte de la presente Resolución.

ARTICULO 2°.- Establecer que la implementación, de la Estructura Curricular Preliminar y los Lineamientos Preliminares para el Diseño Curricular del Nivel Secundario de Entre Ríos aprobados en el Artículo precedente, se viabilizará solamente, en los Establecimientos de Nivel

RESOLUCIÓN N° 365 CGE
Expte. N° 1076561
PARANÁ, 2 de febrero de 2010

Secundario de Gestión Estatal y de Gestión Privada que específicamente determine este Consejo General de Educación, manteniéndose la plena vigencia de la aplicación de la Resolución N° 747/09 C.G.E., en las demás Instituciones Educativas del Nivel.

ARTICULO 3°.- de forma

ANEXO

**MARCO REFERENCIAL PRELIMINAR PARA EL CICLO ORIENTADO:
FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR**

La consolidación de la transformación de la escuela secundaria de la Provincia se respalda en las definiciones para la Dirección del nivel, planteadas en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, la Ley de Educación Provincial N° 9.890 y las Resoluciones del Consejo Federal de Educación.

Es así que este documento enmarca la propuesta curricular preliminar dentro del proceso de la Re-significación de la Escuela Secundaria para su Ciclo Orientado, gestada en estas definiciones político-pedagógicas nacionales y jurisdiccionales de todo el país, avalada por el Consejo Federal de Educación y por la Provincia en su carácter autónomo, Artículo 5° - Ley de Educación Nacional:

El Estado Nacional fija la política educativa y controla su cumplimiento con la finalidad de consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades provinciales y locales.

Diseñar una estructura curricular implica tener en cuenta los marcos normativos que hacen al derecho a la educación en el carácter de la obligatoriedad del nivel, planteando nuevas posibilidades a las instituciones educativas en pos de la formación de los ciudadanos.

Para este desarrollo se tuvo en cuenta la responsabilidad indelegable del Estado de proveer una educación integral, según lo expresa el Artículo 4° de la mencionada ley:

El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.(LEN)

Planteando, fundamentalmente, el valor que debe adquirir este derecho,

La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común. (Artículo 8° - LEN),

al reconocer la importancia de los fines y objetivos que cobra el conocimiento en la formación integral de los sujetos (Artículo 11° e incisos – LEN).

Tanto la Ley de Educación Nacional, en el Artículo 31° como la Ley de Educación Provincial, en el Artículo 22° inciso c. determinan la duración de la escuela secundaria en 6 (seis) años, comprendida en dos Ciclos: Básico Común y Orientado, destacando en el Artículo 38° la implicancia que adquiere para los egresados,

La propuesta curricular de la Educación Secundaria se integra por un campo de conocimientos de formación general en el Ciclo Básico y en el Ciclo Orientado por un campo de una formación específica vinculada a determinadas áreas del conocimiento. Las diferentes orientaciones formarán capacidades, competencias y habilidades de aplicación en el medio social, cultural, tecnológico y productivo de modo que posibiliten la inserción laboral de los egresados o la prosecución de estudios superiores.-

En tanto, la Ley Provincial en su Artículo 39° hace mención a las posibilidades que se deberán ofrecer para que los docentes logren concentrar sus horas en una misma institución, lo que permitirá optimizar el desarrollo de los Tutores Disciplinar. (Anexo)

Artículo 39°.- El Consejo General de Educación tenderá en forma progresiva a la concentración horaria de los profesores en una misma escuela para favorecer un mayor involucramiento en el proyecto institucional y un vínculo y conocimiento más exhaustivo de los alumnos.-

Por último, es importante hacer mención a las constantes sugerencias, propuestas y opiniones tanto de los supervisores del nivel como de: directivos y docentes (incluso gremios y comunidad en general) quienes plantean constantemente la necesidad de reducir las horas correspondientes al Ciclo Básico Común, ya que actualmente reviste una excesiva carga horaria, sosteniendo que se trata de pre-adolescentes y adolescentes quienes concurren y permanecen en las instituciones escolares en términos de aprendizaje y formación.

PERFIL DEL EGRESADO

El egresado de la Escuela Secundaria habrá obtenido una formación general que le permitirá producir, hacer circular y utilizar el *conocimiento*, ya sea por “el valor que tiene en sí mismo o por sus consecuencias prácticas y técnicas” (Doc.2:12).

Partiendo de la experiencia de comprender que la Escuela no es el único ámbito donde circulan los diferentes saberes, el alumno que culmina sus estudios secundarios habrá desarrollado aquellas competencias que le permiten apropiarse del contenido cultural al cual accede de múltiples maneras, asumiendo el “carácter continuo y permanente del aprendizaje”. (Doc. 2:16)

Este egresado –a quien la escuela ha guiado en sus procesos intelectuales cognitivos y en la construcción de valoraciones en relación al conocimiento-, dispondrá de la formación necesaria para la *continuación de estudios superiores*, pero también para su inserción y *desenvolvimiento en otras esferas de la vida social y ciudadana*, porque habrá logrado re-significar y construir nuevos saberes lógico-simbólicos, históricos y estéticos. (Doc.3:16). De igual manera, podrá comprender y utilizar de manera crítica los *lenguajes* de las nuevas tecnologías de la información y a comunicación, que le permitirán operar con ellos en situaciones concretas de la vida cotidiana.

Al terminar la Escuela Secundaria, el alumno será capaz de practicar plenamente la ciudadanía mediante “el ejercicio de los derechos culturales, políticos, civiles, sociales” (Doc. 3:10) que le permita construir y desarrollar su proyecto de vida en un entorno social compartido con otros. Esto permite pensar también en un egresante capaz de compartir con otros, las ideas, actividades, evaluaciones, capaz de tomar decisiones que hacen a las opciones de futuro, un sujeto capaz de autoevaluar y autorregular los procesos sociales de los que participa, logrando “referenciar su proceso en vistas a una trayectoria óptima (para él), cuando conoce hacia qué objetivos se orientan sus aprendizajes, cuando reconoce lo que sabe o necesita saber” (Doc.4 - Parte I: 18).

De esta manera, “se apuesta a que sean respetuosos de las diferencias, críticos de las estructuras o situaciones político-sociales imperantes, solidarios y con sueños de equidad, justicia y autonomía en todos los órdenes” de la sociedad y de la vida. (Lineamientos Preliminares J.P y Ciudadanía)

En ese sentido, estará habilitado para desarrollar sus propios proyectos con cierta autonomía, continuar aprendiendo y evaluando sus logros, procesos, dificultades; autonomía que no excluye la posibilidad de integrar equipos de trabajo que requieran múltiples relaciones e intercambios. (Lineamientos Preliminares para el Diseño Curricular: 22).

Es compromiso de toda la Institución Educativa el propiciar los espacios tanto pedagógicos como participativos e institucionales que le permitan al alumno de la Educación Secundaria construir una identidad propia, fundada en los principios de la justicia, la equidad, la participación y el compromiso solidario.

ENFOQUE CURRICULAR DE LOS LINEAMIENTOS PRELIMINARES

PRESENTACIÓN

“La obligatoriedad y la masificación de la escolaridad secundaria exige adecuar la organización institucional, revisar y modificar el modelo pedagógico, la

organización de los espacios y tiempos, las formas de agrupamiento de los estudiantes. Requiere también revisar los modos de organización del trabajo para recrear un proceso de enseñanza inclusiva que implique expectativas positivas de los docentes respecto de su tarea y del compromiso de los jóvenes con el aprendizaje.” (Resolución 84/09 CFE: ítem 98)

Teniendo en cuenta los objetivos planteados en el proyecto de la Re-significación para la Escuela Secundaria de Entre Ríos, y a fin de delinear un marco provisorio del Ciclo Orientado, ponemos en relevancia los referidos a una formación integral, ética, que prepare para la convivencia ciudadana, la participación democrática en ámbitos públicos, la toma de decisiones donde se dirima el bien común, la dilucidación de situaciones conflictivas, para el aprendizaje autónomo, disciplinar, pluridisciplinar.

“La educación secundaria, cualquiera sea su modalidad, se estructurará con dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades (...) y un Ciclo Orientado con carácter diversificado...” (Resolución CFE N° 84/ 09: ítem 81)

“En el marco de las finalidades propias del nivel, la oferta de Educación Secundaria Orientada garantizará una formación tal que posibilite a sus egresados (...) la apropiación permanente de nuevos conocimientos, para la continuidad de estudios superiores, para la inserción en el mundo del trabajo y para participar de la vida ciudadana.

Esto se desarrollará mediante una organización curricular que garantice una experiencia educativa amplia y variada a los adolescentes y jóvenes, y les brinde una sólida formación general que enfatice -en el ciclo orientado- en una determinada esfera del saber, de una actividad productiva y/o de la cultura.” (Resolución CFE 84/09: 59/60)

“Diseñar el campo de la Formación General implica incluir en todas las orientaciones de la Educación Secundaria, en sus distintas modalidades, “el saber acordado socialmente como significativo e indispensable. Refiere a lo básico: a los saberes que son necesarios para garantizar el conocimiento y la interlocución activa de los adolescentes y jóvenes con la realidad, y también a los que son pilares de otras formaciones, posteriores.” (Resolución CFE 84/09: 83).

En tanto, la Formación Específica intenta ofrecer a los estudiantes una formación orientada hacia determinados campos del saber, en vistas a su futuro y a su preparación para

abordar estudios posteriores y para la vida profesional - laboral. Ya que, un Ciclo Orientado que prepare para la vida y para la vida con otros, desafía a vivir con otros hoy en la escuela y pensar su organización como ámbito formativo.

“La educación es el lugar de la relación, del encuentro con el otro. Es esto lo que es en primer lugar y por encima de cualquier otra cosa. Es esto lo que la hace ser, lo que le da posibilidad de ser. Y sin embargo, participamos de una dominancia cultural y de unas instituciones, que se dicen educativas, en las que ese encuentro se piensa como predeterminado: son espacios educativos que han decidido quién es el otro, o más aún, quiénes son y tienen que ser quienes se encuentran, qué tiene que ocurrir, y qué hay que esperar de ese encuentro, qué hay que conseguir del otro”1.

El alcance y contenidos de las Orientaciones deberán tener en cuenta la inclusión de:

“...variadas propuestas de enseñanza que permitan a los estudiantes conocer y apropiarse de las diversas formas en las que el saber se construye y reconstruye;...con abordaje disciplinar, espacios curriculares inter o multidisciplinar, talleres, proyectos, seminarios intensivos, trabajos de campo, entre otros formatos posibles”.

“...propuestas de enseñanza definidas para la construcción de saberes específicos sobre temáticas complejas y relevantes del mundo contemporáneo y sobre temas de importancia en la experiencia vital de adolescentes y jóvenes en nuestra sociedad...”

“...instancias curriculares que posibiliten la integración de saberes a través del desarrollo de prácticas educativas...”

“...experiencias de trabajo solidario que posibiliten a los estudiantes, organizados y acompañados por docentes, una aproximación crítica a los problemas sociales y una implicación activa frente a ellos, en el marco de su formación como sujetos políticos capaces de comprometerse en la construcción de una sociedad más justa”. (Resolución CFE 84/09: 94 e incisos)

DESDE DÓNDE PLANTEAR EL CAMBIO EN LA ESCUELA

Los aprendizajes no están circunscriptos a la dimensión pedagógica y a la selección de los contenidos disciplinares; se aprenden también las formas de organizarlos, de articularlos, las condiciones en que se presentan; se aprenden estilos de relaciones, de participación, de comunicación y decisión. Con lo cual, la escuela secundaria piensa, diseña, concreta la gestión del conocimiento a partir de *“crear posibilidades de aprendizajes de manera sistémica desde*

todas sus dimensiones: de gobierno u organizativa, pedagógico-didáctica, administrativo-financiera y socio-comunitaria". (Doc.1:14).

Para ello es *"necesario otorgar centralidad en las políticas educativas a las trayectorias escolares reales de adolescentes y jóvenes. Esta tarea supone una acción institucional colectiva y sistemática que opere sobre las discontinuidades y quiebres de las experiencias escolares de los estudiantes y las representaciones que de estos tienen los docentes."* (Resolución 84/09 CFE: ítem 99)

Planteamos la Gestión (y la gobernabilidad pedagógica) desde esta mirada de lo que se pretende para la institución que posibilite aprendizajes desde la participación como condición necesaria para que la escuela pueda asumir la diversidad de necesidades de la comunidad, también los estilos y recursos de ésta, y para que los estudiantes puedan asumir sus procesos en la construcción del conocimiento. En la participación, los docentes y los estudiantes, no sólo toman decisiones como escuela, sino que van construyendo identidad como "ciudadanos escolares", también *"identidad profesional docente y el desempeño de su rol orientado a la asesoría y evaluación de procesos y resultados educativos"* (Doc.1:13).

Por lo tanto las políticas y regulaciones que se implementen tendrán por objeto habilitar a las instituciones para poner en juego diversos formatos y propuestas de trabajo para la atención a la diversidad. Para ello se promoverán estrategias de fortalecimiento institucional y el acompañamiento a los equipos directivos y docentes, para diseñar estas variaciones y facilitar el intercambio entre las escuelas y sus docentes, no solo para compartir experiencias sino también dar visibilidad a los saberes que en ellas se produce respecto de la tarea de enseñar. "(Resolución 84/09 CFE: ítem 100)

Ante ello, pensamos una escuela que supere la dicotomía organización–currículum, la rigidez en su estructura y las dificultades para buscar alternativas. *"Esta desvinculación se sostuvo en el malentendido que se generó acerca de la relación continente-contenido. Se atribuyó a la organización (y a la administración) el carácter de continente, olvidando su valor de contenido institucional"*. (Frigerio, 1995:17) Para superar esta dicotomía, se hace necesario generar en cada escuela una comunidad de aprendizaje profesional, como un espacio esencial para pensar colectivamente la gestión del conocimiento tanto en el ámbito institucional como en el áulico.

Este cambio de paradigma deberá ser apropiado por los diferentes actores de tal forma de poder generar cambios en aquellos aspectos de la "gramática" escolar que se ponen en

¹ Larrosa, J. Skliar, C. <http://www.homosapiens.com.ar/hscatalogo/novedades.do>

tensión. “Estas medidas suponen no sólo remover los obstáculos de acceso, sino promover aquellas formas de organización institucional y de trabajo pedagógico que se requieren para que todos y todas logren los aprendizajes a los que tienen derecho.” (Terigi, F. 2009)

En tal sentido, propiciamos canales de comunicación y participación institucionalizados, que garanticen procesos más o menos estables, autorregulados desde los mismos actores. Sería importante acordar acciones en la escuela, que prevean tipos de participación (directa, con representantes), en qué situaciones (referidas al grupo, al ciclo, a la escuela), cuál es el alcance de las conclusiones a las que se llegue cómo se tendrán en cuenta para las decisiones, etc. También es necesario prever una organización de los tiempos disponibles para dichas actividades, considerando que la participación es un insumo imperativo, para contextualizar lo pedagógico y una herramienta para la gestión escolar.

Los aprendizajes se viabilizan desde lo organizativo en relación a la vida democrática, a los debates que concretan, a los problemas que analizan los involucrados, y a la toma de decisiones en relación a los que sean de su incumbencia, en especial los aprendizajes. Por lo cual, en este punto no condicionamos la participación sólo a actividades que sean de interés de los grupos, sino que propiciamos el involucramiento de los estudiantes en todas aquellas que son de su incumbencia, ya se trate de convivencia, aprendizajes, iniciativas, participación en evaluaciones sistemáticas y/u ocasionales, de situaciones institucionales que puedan analizarse desde múltiples referentes, dentro de lo que prevé la normativa escolar.

Una escuela democrática funda la gestión del conocimiento en el supuesto acerca que todos los estudiantes están en condiciones de hacer sus propios recorridos educativos, trayectorias que la institución debe posibilitar. “Durante muchas décadas, el fenómeno nombrado como “fracaso escolar masivo” fue explicado desde un modelo individual. (Terigi y Baquero, 1997).

Conocemos los procesos de etiquetamiento y segregación producidos por esos mecanismos, que buscaban en supuestos fallos cognitivos y en la condición de origen de los alumnos la explicación de sus dificultades para ingresar y permanecer en la escuela y para aprender en ella. Este núcleo de sentido común ha tenido consecuencias devastadoras para la población pobre, convalidando la identificación en los sujetos de condiciones que los harían pasibles de ser educados y la atribución a los sujetos de las dificultades para que ello suceda.” (Terigi, Flavia 2009)

En este sentido consideramos imprescindible el abordaje de las problemáticas de repitencia, desgranamiento, sobreedad y calidad de los aprendizajes desde la perspectiva de

trayectorias escolares diversas o no encausadas. Se hace imprescindible generar estrategias que permitan visibilizar aquellos nudos problemáticos del dispositivo escolar que generan la expulsión/exclusión de los jóvenes de la escuela secundaria. Significa repensar el sentido de la escuela secundaria a partir del nuevo escenario planteado por la obligatoriedad.

La propuesta de una escuela es formativa si puede ser pensada y concretada desde los adultos con los estudiantes, cuando todos se sienten interpretados, identificados e incluidos en *“los fines y objetivos específicos de la institución, la metodología y el trabajo conjunto de los profesores para planificar, desarrollar y evaluar los para qué, qué, cómo y cuándo enseñar”* (Doc.1:14).

EL CURRÍCULUM ESCOLAR COMO CONSTRUCCIÓN COLEGIADA

Proponer nuevas formas de conectarse con el saber, de construir y utilizar el conocimiento conduce a *“incluir variados itinerarios pedagógicos, espacios y formatos para enseñar y aprender”*. Para ello es necesario pensar en *“experiencias de aprendizaje variadas”* y generarlas institucionalmente *“a través de formatos diversificados y procesos de enseñanza que reconozcan los modos en que los estudiantes aprenden”*, (Resolución CFE 84/09) mediante modalidades de enseñanza que posibiliten cambios de las prácticas pedagógicas, con propuestas lo suficientemente motivadoras para los estudiantes, sin dejar de plantear *exigencias, esfuerzos y estudios* frente a las responsabilidades que implica ser estudiante. Sosteniendo además la participación, por parte los adultos en su compromiso con las propuestas, para lograr diseñar nuevos escenarios educativos en relación con el conocimiento.

En este caso, se presentan algunas proposiciones que desde el marco curricular han implicado la selección de ejes y contenidos, como posibles modos de tomar decisiones en cada instancia de concreción: desde el marco de referencia provisorio, la escuela y el aula.

De modo que, los ejes planteados, se constituyen en sugerencias generales, a partir de las cuales, las disciplinas que conforman la Formación General y la Formación Específica, irán fortaleciendo los sentidos de los ejes específicos, a la vez que posicionando sus desarrollos en convergencia con los ejes más generales de la orientación y/o la escuela, que podrá replantearlos. Los ejes contribuyen a atribuir y construir sentidos en toda la labor escolar. *“Aceptar la complejidad del currículum remite a entramar en su proceso/producción la co-construcción y la validación; la innovación y las prácticas y cultura institucional, transitando un camino en espiral orientado hacia metas”* (Ceretto, 2007:59).

Los contenidos se sugieren con un carácter amplio, ya que cada docente desde su formación especializada podrá dar cuenta tanto de los conceptos como de los procedimientos y

valoraciones de sendas disciplinas, con lo cual los contenidos propuestos dejan margen de posibilidades para que en cada contexto se puedan modificar según las condiciones, demandas y posibilidades sociales, culturales y pedagógicas de los estudiantes.

De ahí que cada escuela reflexione y decida acerca de las propuestas que recibe, re-contextualizando los ejes y contenidos referenciados, en un proceso de re-construcción curricular. *“Coincidimos con la concepción de currículum que se contextualiza, interpreta, critica, discute, recrea y concretiza en la escuela, especialmente en el aula, así se transforma en prácticas institucionales (...)”* (Ceretto,2007:58)

Esta construcción se abordará desde los aspectos o proyectos que la escuela considere más importantes, sin que ello implique necesariamente la elaboración de un proyecto curricular concluido, ya que no se trata de presentaciones formales sino de reflexiones, debates y decisiones consensuadas en los equipos docentes.

De manera que las acciones áulicas puedan ser planificadas desde una visión integradora y superadora de fragmentaciones disciplinares, como de estrictas divisiones horarias, donde sea posible una redistribución de los tiempos escolares con nuevos criterios pedagógicos. Es posible decidir en cada escuela, la conveniencia de esa distribución con mayor o menor concentración diaria, la cantidad de disciplinas que se desea incluir en cada día o semana de trabajo, los cambios de organización que se pueden propiciar desde integraciones disciplinares en base a un nuevo eje organizador o integrador.

Es decir, ni las disciplinas ni sus cargas horarias son en sí mismas garantía de desarrollos curriculares mejores, lo que se trata es a través de ellas repensar la escuela y sus dimensiones para favorecer los aprendizajes, lograr distintos tipos de producciones, la recreación de contenidos, las articulaciones interdisciplinarias, la socialización oportuna y evaluación multirreferenciada de lo trabajado.

Sería sumamente importante poder pensar nuevos formatos que permitieran salir de la cuadrícula que representa una manera fragmentada de abordar distintos conocimientos disciplinares con diferentes metodologías, generalmente inconexos que distan de dar cuenta de una visión compleja de la realidad que estudian las ciencias. A partir de ello, proponemos la búsqueda de nuevos espacios y posibilidades curriculares, que viabilicen la integración inter o multidisciplinaria.

Desde la propia práctica de la educación científica y tecnológica se reclaman nuevos modelos de enseñanza en los que la selección de los contenidos tenga más en cuenta la relevancia social de los temas y en los que las estrategias metodológicas estén orientadas hacia

el estímulo de vocaciones en ciencia, tecnología, arte, etc y el desarrollo de las capacidades para la participación pública.

Esto posibilitará un currículum acorde con las características de la institución y de los actores que en ella participan y del entramado de relaciones sociales dentro de la comunidad a la que pertenece. Para que esto se concrete, es fundamental establecer vínculos con otras entidades sociales con el fin de encontrar espacios comunes de diálogo e intercambio que permitan colaborar en la construcción social de espacios formativos comunes. *“Ésta se despliega en diversos espacios, que pueden ser gestionados, promovidos y reinventados desde la responsabilidad pública, y redefinidos por los propios sujetos y agentes de la educación.”¹*

Para ello, los talleres de distintos tipos, la cátedra compartida (como instancia ocasional no necesariamente obligatoria) en los casos en que los profesores puedan asumir la modalidad y los reagrupamientos superando las divisiones etarias, propician tiempos y actividades de integración de conocimientos con otros saberes socialmente valiosos de los estudiantes, favorecen interacciones múltiples entre ellos, como también la posibilidad de disminuir la carga horaria para alumnos sin disminuir las horas cátedras de los profesores.

Una modalidad valiosa en posibilidades son los talleres experienciales con producciones colectivas o individuales que darían cuenta de qué manera se involucra lo subjetivo en esas situaciones de aprendizaje. Desde dichos talleres es posible abordar una serie de problemáticas sociales, culturales que pueden haber quedado excluidas de alguna manera de las propuestas disciplinares, y que a través de estos abordajes llegan a hacer aportes importantes para la formación de los estudiantes en cuanto sujetos cognoscentes. *“El aprendizaje reflexivo sobre la acción en el propio contexto de la tarea no es nuevo. Sin embargo, ha sido revitalizado por recientes aportes de D. Schön (1992). (Davini, 2008:144)*

Se prevé que los talleres al interior de las disciplinas, ya sean obligatorios u opcionales, puedan hacer aportes a los desarrollos curriculares previstos, por lo cual debieran estar claramente explicitados en la planificación institucional y de las disciplinas que los proponen.

Esto implica principalmente, *“...albergar consideraciones referidas tanto a la pluralidad, como a la transversalidad, para lo cual se deberán tener en cuenta las propuestas sobre: Las Nuevas Tecnologías, La Educación Ambiental, La Convivencia Educativa, La Educación Sexual y Los Pueblos Originarios” (Doc.2:8-11).*

Las propuestas relacionadas a los reagrupamientos son viables en algunas escuelas.

¹ Nuñez, Violeta. (2003): “Los Nuevos Sentidos de la tarea de Enseñar. Más allá de la Tarea de Enseñar y Asistir”. Revista Iberoamericana de Educación. N° 33. Diciembre 2003.

Esto dependerá de algunas de sus características aunque consideramos que ellos también pueden viabilizar otras condiciones para la tarea pedagógica, como flexibilidad, mayor riqueza en los intercambios al interior de los grupos y con otros docentes. Esto sería factible sin mayores implicancias en algunas situaciones bastante comunes, como las de secciones paralelas con distintos profesores de una misma asignatura, donde el reagrupamiento podría hacerse de manera estable todo el año, por trimestres o temas, lo que implicaría un reagrupamiento de semanas, por ejemplo) sin consecuencias en lo organizativo y con muchos beneficios en las interacciones. En esta situación se podría dar lugar también a otro criterio de organización, que es el de opcionalidad de los estudiantes hacia uno de los grupos o de las cátedras.

Otras opciones son los seminarios (Doc.4-PARTE III: 26), con las variantes que ofrecen en el uso de los tiempos y en la modalidad de trabajo, en aquellos años del Ciclo Orientado con posibilidades de profundizar temáticas disciplinares. Dentro de la variedad a elegir, se pueden pensar algunas asignaturas con un cursado de dos seminarios cuatrimestrales equivalentes a la propuesta total; de esa manera, poder variar los tiempos de cursado con acreditaciones parciales, generaría otras representaciones y estímulos en los estudiantes, sin que ello implicara contradicciones administrativas.

En la escuela, muchas de las estructuras ya naturalizadas impiden verlas como recursos y posibilidad de nuevas propuestas, un ejemplo de ello son las múltiples situaciones de profesores que tienen horarios contiguos con el mismo grupo escolar y que podrían aprovecharlos para sumar o combinar dichos tiempos para mayor aprovechamiento. Incluso, posibilitar que los docentes se ‘asocien’ con cierta autonomía, puede contribuir a mejorar las propuestas escolares.

Todas estas opciones habilitan a pensar otras, que cada escuela irá encontrando, construyendo, recuperando de su historia pedagógica, modificando, combinando, en un proceso de cambio que decide iniciar como institución.

“Prigogine y Stenger (1990:335) nos expresan que ‘ha llegado el momento de nuevas alianzas, ligadas desde siempre, durante mucho tiempo desconocidas entre la historia de los hombres, la historia de sus sociedades, de sus conocimientos y la aventura exploradora de la naturaleza’.

Por tanto, es preciso un currículum que asuma el nudo gordiano en el que la organización sociocultural, al mismo tiempo que impone los estreñimientos específicos que limitan y encierran al conocimiento y al pensamiento, lo abre,

favoreciendo la autonomía y la novedad.” (Ceretto: 61)

DEFINICIONES DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR

Los criterios establecidos y considerados por la Provincia a partir de la Resolución 84, son:

Propuesta provincial:

La propuesta de la Provincia, del total de la Formación General y Formación Específica en todas las orientaciones, mantiene la importancia curricular que tradicionalmente han tenido áreas y disciplinas como Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Humanidades, Matemática, Lengua y Literatura.

Esto es importante sostenerlo globalmente, porque los directores lo hicieron saber con sus opiniones durante las presentaciones de las Cajas, los días 18 y 19 de noviembre en Paraná (1er Informe Interno – 20/11/09).

Determinar una relación entre la Formación Específica con 700 horas reloj como mínimo para cada orientación y 3.800 horas reloj para la Formación General. Res. 84/09. Item 86 y 89

Importancia de la Formación General por sobre la Formación Específica:

Res.84 - Ítem 60. Esto se desarrollará mediante una organización curricular que garantice una experiencia educativa amplia y variada para los adolescentes y jóvenes, y les brinde una sólida formación general que enfatice –en el ciclo orientado- en una determinada esfera del saber, de una actividad productiva y/o de la cultura.

Ítem 84. La Formación General constituye el núcleo de formación común de la Educación Secundaria, debe estar presente en todas las propuestas educativas del Nivel en el país e incluirse en los planes de formación de todas y cada una de las orientaciones y modalidades. Comienza en el ciclo básico y se extiende hasta el fin de la obligatoriedad, en el ciclo orientado.

Las cargas horarias de la Formación Específica de cada orientación están garantizadas en términos de equidad:

Ítem 93. Tanto en los acuerdos curriculares de alcance federal como en las prescripciones de cada jurisdicción, se promoverá una relación equilibrada en la composición curricular del plan de estudios, en términos de una adecuada y pertinente combinación de saberes en el tiempo, en marcos de definiciones curriculares flexibles, que potencien la calidad de la enseñanza.

La Formación General se garantiza en cada orientación a partir de las mismas disciplinas, aunque no necesariamente con igual cantidad de horas, esto depende de cada orientación

porque no todas necesitan la misma carga horaria en la Formación General.

En tal sentido, la Resol. 84/09 dice: *Ítem 63. Para cada Orientación, cada Jurisdicción definirá un único plan de formación, que tendrá alcance provincial. En el mismo se explicitarán márgenes y criterios jurisdiccionales de definición curricular institucional.*

Es decir, la Formación General garantiza las mismas disciplinas para todas las escuelas de la Provincia, y simultáneamente, un plan común de aquellas escuelas que compartan la misma orientación.

La Res. 84/09 habilita a pensar el Ciclo Orientado a partir de áreas:

El ítem 87 porque se transcriben los tiempos –años, ciclos u expresiones, que pueden ser orientadores:

Lengua y Literatura “en toda la escolaridad”

Matemática “a lo largo de todos los años de la escolaridad”

Ciencias Sociales

Ciencias Naturales “en ambos ciclos”

Educación Tecnológica “en el ciclo básico”

Lengua adicional “a lo largo de todo el nivel secundario”

Lenguajes artísticos “en ambos ciclos de la educación secundaria”

Educación Física

Humanidades y Formación Ética y Ciudadana “a lo largo de toda la propuesta escolar”

Los formatos curriculares:

Se tiene en cuenta el ítem 94 de la Res. 84/09:

“...propuestas de enseñanza definidas para la construcción de saberes específicos sobre temáticas complejas y relevantes del mundo contemporáneo y sobre temas de importancia en la experiencia vital de adolescentes y jóvenes en nuestra sociedad, tales como: educación ambiental, educación sexual integral, educación vial, educación para la salud, entre otras”¹.

“Estas temáticas podrán abordarse en el marco del desarrollo de los espacios curriculares disciplinares o areales regulares o incluirse como recorridos curriculares diferenciados o experiencias educativas especialmente organizadas, con tiempos, espacios y agrupamientos de alumnos alternativos, entre otras posibilidades”.

“...espacios curriculares alternativos, de opción para los estudiantes, en el último ciclo del nivel”.

“Esto supone que todos los planes de formación contemplen la opcionalidad. La misma podrá

definirse con diferente alcance, en relación directa con los recursos disponibles en cada jurisdicción y/o institución, variando desde el ofrecimiento de lenguajes artísticos, idiomas diferentes y/o variantes de un mismo espacio curricular y cursada alternativa, hasta la construcción personal -por parte de estudiantes asesorados por sus tutores- de tramos breves de formación, alternativos y equivalentes”.

“...instancias curriculares que posibiliten la integración de saberes a través del desarrollo de prácticas educativas fuera de la escuela (en ámbitos escolares o no escolares) con la organización de al menos un espacio curricular en el ciclo orientado, en el que los estudiantes puedan poner en relación los aportes de diferentes disciplinas y/o áreas curriculares, sus puntos de vista, preocupaciones y exploración de alternativas, en una producción integrada y creativa, con incidencia y relevancia comunitaria, que les posibilite construir un compromiso con la realidad social”.

“...experiencias de trabajo solidario que posibiliten a los estudiantes, organizados y acompañados por docentes, una aproximación crítica a los problemas sociales y una implicación activa frente a ellos, en el marco de su formación como sujetos políticos capaces de comprometerse en la construcción de una sociedad más justa”.

OBSERVACIONES REFERIDAS A MODIFICACIONES DE LAS CARGAS HORARIAS PARA EL CICLO BÁSICO COMÚN - RESOLUCIÓN 747/09 C.G.E. DEL 19 DE MARZO DE 2009 Y PLANES VIGENTES, DE ACUERDO A OPINIONES Y SUGERENCIAS DE LAS “ESCUELAS MUESTRALES”

ARTE: Se otorga al arte un espacio preponderante en la nueva propuesta curricular, considerando los Lenguajes que la constituyen y que evidencian necesidad de tratamiento disciplinar. En este sentido se propone un incremento de horas para los lenguajes artísticos entre ellos Música, Plástica y la opción de incorporar Teatro, Danza, etc en el marco que plantea la Ley Provincial.

“Hay universos simbólicos que contribuyen a modificar la producción de un joven y adolescente, su vida está repleta de nuevos lenguajes y culturas: visuales, musicales, estéticos, étnicos, orales, corporales, electrónicos y la escuela no puede ni debe hacer oídos sordos a estos lenguajes, porque allí hay una forma de decir y de mostrar, una forma de ser adolescente o joven hoy” (Doc. 1:17).¹

CIENCIAS NATURALES: Ofrece posibilidades –desde el paradigma de la complejidad- de

¹ Artículos 11, 32, 88, 89, 90 y 92 de la LEN

comprender, de pensar y de actuar en el mundo, desde una ética que apuesta por el ambiocentrismo, que concibe al “hombre íntimamente interrelacionado e interdependiente con todo lo existente, perdiéndose de esta manera el sentido del rol humano, basado sólo en el dominio y conquista de la naturaleza.” (Doc.2:32)¹.

Las Ciencias Naturales propician el abordaje integrado de la **Biología**, la **Física**, la **Química** y las Ciencias de la Tierra, sin parcelizar el saber en materias aisladas que lleva a una excesiva especialización y fragmentación del conocimiento. Proponen “la comprensión de la pluralidad y complejidad de las dimensiones de la realidad”, sin escindir lo académico de la vida real.

De ahí, la importancia no sólo de preservar la naturaleza y la vida, sino de mejorarlos, en busca de lograr un planeta más habitable para los ciudadanos en el mundo. Se reconoció la importancia y pertinencia de disciplinas como Ecología y Ciencias de la Tierra por la vinculación de los campos disciplinares que atraviesan su tratamiento.

CIENCIAS SOCIALES y HUMANIDADES: El consenso generalizado hacia esta área ha quedado plasmado en los pedidos puntuales que directivos y profesores han planteado en relación a las asignaturas que la conforman, especialmente de Historia. Los docentes, le atribuyen gran importancia al conocimiento de la vida nacional y en la formación de ciudadanos comprometidos. En Historia los contenidos innovadores se encuentran en el 6to año, con la inclusión de abordajes locales y regionales, y con la incorporación de metodología de la investigación.

La Geografía, disciplina estrechamente ligada a los espacios curriculares de todas las áreas, ofrece posibilidades para el tratamiento de contenidos y problemas fronterizos, lo que le da posibilidades de un gran dinamismo en el campo de las ciencias sociales. En Geografía los contenidos son innovadores y pertinentes en los tres cursos, sobre todo en la Geografía Ambiental.

Economía, con un reconocimiento importante en el campo de las Ciencias Sociales permite instalar conceptos claves para establecer análisis, críticas y reflexión en la interrelación con todas las áreas de la caja curricular. Cabe destacar que esa disciplina pasaría a incorporarse en todas las orientaciones correspondientes al campo de la Formación General.

Filosofía: Si bien formaba parte de los planes de algunos Polimodales (en Humanidades), y se reconocían algunas temáticas en las disciplinas que comprendían la estructura curricular de la Resolución 5085/ 91, a partir de esta nueva propuesta, se incorpora en todas las orientaciones

¹ Documento N° 1 (2008): “*Re-significación de la Escuela Secundaria Entrerriana: Sensibilización y compromiso*”. CGE.

integrando la Formación General.

Psicología: En la misma condición que Filosofía, es una asignatura de la Formación General de todas las orientaciones, que algunas escuelas han propuesto destinar a orientación educacional y vocacional. Este atravesamiento de la orientación –para quienes así la asuman- la sitúa no sólo como disciplina dentro de una carga horaria, sino tomando una problemática que constituye la preocupación de muchas escuelas y familias.

Formación Ética y Ciudadana: Si bien desde los acuerdos federales se la considera por fuera del área Humanidades, tiene relevancia para la formación ciudadana y se ha solicitado su inserción al igual que Historia. Dicha formación queda claramente planteada tanto en Ley de Educación Nacional como en la Ley Provincial 9890, su significatividad aporta en la preparación para la vida ciudadana y laboral.

La caja curricular vigente consideraba 1 hora en 1er año, 3 horas en 2° año y tres en 3° año, pero ante la solicitud de Supervisores en reunión del 19 de marzo de 2009 –en ocasión de la presentación del espacio de Tutoría y Orientación, como del Itinerario de Juventud, Participación y Ciudadanía-, a las apreciaciones de los directivos el 18 y 19 de noviembre en la presentación de las cajas curriculares para la consulta y a las sugerencias del trabajo con los representantes de la disciplina en los encuentros del 9, 10, 11 y 14 de diciembre de 2009, se accedió a la modificación según esa demanda, convirtiendo la distribución en 2 horas cátedra por año, a lo largo de los 6 años que comprende la escuela secundaria. La principal argumentación se basa en que 1 h. como carga total, es muy escaso tiempo para cualquier desarrollo curricular.

COMUNICACIÓN: Los formatos en los que se presenta el mundo a los adolescentes y jóvenes adquiere relevancia en el tratamiento de la comunicación, cualquiera sea el medio que se utilice. Esto conlleva a acompañar a los estudiantes en la comprensión de las temáticas que se delinearán para ello. Se trata de una revisión crítica sobre cómo se entendía la comunicación y cómo se la re-significa actualmente.

ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN: A partir de las anteriores argumentaciones (basadas en la legislación vigente) que enfatizan una Formación General importante por sobre la Específica, las decisiones se han presentado con un doble desafío y han girado hacia una orientación que contemple la importancia de este campo en la futura vida ciudadana de los estudiantes sin descuidar la preparación específica.

Además, es una de las orientaciones que lleva menos años sin reforma, basta mencionar que

¹ Documento N° 2 de la Re-significación (2008): “Curricular - Epistemológico”.

hay instituciones que tienen planes de 1956 con asignaturas desactualizadas.

En tal sentido, a partir de las apreciaciones formuladas, se logra posicionar un espacio de Economía en la Formación General además de las horas específicas de la propia Orientación, destacando además la actualización de los contenidos de los espacios disciplinares.

EDUCACIÓN FÍSICA: Ofrece a los estudiantes la posibilidad de incorporar actividades físicas que aporten una propuesta diferente a la que tienen a su alcance; la misma contempla las situaciones de muchos estudiantes en relación al sedentarismo, la escasa o ninguna práctica de deportes y demás condiciones de la vida actual relacionadas a la salud.

Además, por desarrollarse a contra-turno, las clases deben disponer mínimamente de 60 minutos por encuentro, y al menos dos días a la semana; ese tiempo se cumple básicamente con 3 hs-cátedra. Se recupera en algunas orientaciones del Polimodal la carga horaria, pasando a ser de 3 horas a lo largo de los 6 años.

EDUCACIÓN TECNOLÓGICA: En este ciclo se centra el estudio en las Tecnologías de la Información y la comunicación dada la importancia que reviste el desarrollo de las mismas en este tiempo histórico. Las TICs han modificado, entre otros aspectos, los modos de producción, la forma de comunicación, entretenimiento y aprendizaje. Esto genera al sistema educativo la demanda de un espacio donde se desarrollen saberes que permitan participar activamente como ciudadanos críticos en una sociedad caracterizada por el uso intensivo de información, sin limitar este desarrollo a lo meramente instrumental.

LENGUA Y LITERATURA: *“Lo que es inquietante para la educación es que hablar y entender, escribir y leer no son sólo habilidades instrumentales. Por eso aprender lenguajes no es sólo adquirir herramientas para la expresión o para la comunicación.” (J. Larrosa) (Doc.2:23).¹*

La propuesta que se ha venido diseñando desde los documentos anteriores, intenta correrse del enfoque comunicacional, a partir del cual “se estudió la lengua como un objeto exterior a uno mismo, como un instrumento de comunicación (...) sin posibilitar la producción discursiva del sujeto, ni la reflexión metacognitiva ni en el conocimiento de las propias motivaciones y formas de interacción discursivas” (Doc.2:24) (...) *“Es en y por el lenguaje como el hombre se constituye como sujeto; porque el solo lenguaje funda en realidad, su realidad que es la de ser el concepto de “ego” (Benveniste 1986:180).²*

Esta propuesta fue presentada y aceptada por directivos asistentes los días 18 y 19 de

¹ Documento N° 2 de la Re-significación (2008): “Curricular - Epistemológico”.

² Documento N° 2 de la Re-significación (2008): “Curricular - Epistemológico”.

noviembre próximo pasado, cuando fue puesta a consulta, ocasión en la que se plantearon preguntas que se respondieron explicando estos enfoques.

De la misma manera, recibió el acuerdo de los docentes de la disciplina -integrantes de las escuelas muestrales-, quienes participaron de las jornadas los días 9, 10, 11 y 14 de diciembre de 2009. En estas ocasiones se recibieron sugerencias sobre Literatura Española, la que fue incluida en los contenidos de la disciplina.

MATEMÁTICA: “Entenderla como una construcción humana con influencias políticas, religiosas, económicas y culturales, que determinan qué se investiga, por qué y para qué, impregnada de pasiones y motivaciones personales, de aciertos y errores, le imprime una importante carga de subjetividad que la pone lejos de la concepción de ciencia dura, exacta, estática, acabada que, aún hoy, sigue presente en nuestras aulas.” (Doc.2:26).

“La dimensión educativa del currículum lleva a considerar que el conocimiento matemático es una actividad social, que debe responder a las necesidades de la sociedad, de este modo, para los jóvenes y adolescentes, las prácticas adquieren sentido.” (Doc.2:27).¹

Por otra parte, el pedido de directivos (jornadas del 18 y 19 de noviembre de 2009) y de docentes (jornadas de diciembre 2009) ha sido tenido en cuenta para sostener las horas asignadas en los distintos planes vigentes en escuelas.

Así mismo cada disciplina de la Formación General trabajará durante el periodo del desarrollo del proyecto las posibilidades de re-organizar los contenidos y enfoques de la formación general en el encuadre que lo requieran las orientaciones.

Por otro lado, el Itinerario Juventud, Participación y Ciudadanía, forma parte de la currícula escolar, desarrollándose en un espacio extracurricular (fuera de la Estructura curricular) junto con Tutoría Disciplinar (Anexo) que intenta abordar en un sentido pedagógico-didáctico en acompañamiento a las trayectorias escolares de los alumnos complementando lo explicitado por Resolución 1527/09 C.G.E.

MARCO ORIENTADOR PRELIMINAR DE ÁREAS Y DISCIPLINAS PARA LA FORMACIÓN GENERAL CIENCIAS NATURALES

El trayecto de las Ciencias Naturales pensado para el Ciclo Orientado tendría recorridos que se entrecruzarían: Física, Química, Biología y Ciencias de la Tierra. En ellos se propone concebir a la ciencia como una actividad humana que asume y estudiaría la naturaleza

¹ Documento N° 2 de la Re-significación (2008): “Curricular - Epistemológico”.

desde su complejidad, buscando modelos prescriptivos que incorporen el azar y la indeterminación. Se posicionarían en una ética que apuesta al ambiocentrismo, concibiendo al hombre íntimamente interrelacionado e interdependiente con todo lo existente, con una mirada crítica y defensora del ambiente donde vive.

Desde lo anterior, tanto para la Formación General como para la Formación específica de la Orientación Ciencias Naturales se ha seleccionado como eje organizador: “Los seres vivos, el ambiente y sus interacciones”

Este eje se ha seleccionado por su carácter inclusor, pues permitiría el tratamiento de contenidos de todas las disciplinas que integran las Ciencias Naturales y posibilitaría la construcción de una dimensión de sujeto como unidad compleja y respetuoso de la diversidad natural que permita la construcción de saberes.

Los meta-conceptos que estructuran el currículo de las Ciencias Naturales son “La organización, los cambios, la diversidad y la unidad”, (Lineamientos preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria. 2009).

Estos conceptos integradores estarían atravesados por la naturaleza de la ciencia y sus modos de producción como también por las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad. Desde esta perspectiva se intenta evitar un desarrollo inicial o final, conceptual y aislado de los contenidos involucrados en estos dos aspectos transversales, para que en la actividad áulica el estudiante se acerque a los modos de producción científica, reflexione sobre el rol de las ciencias en la sociedad y sea protagonista de sus propios aprendizajes en el marco de una formación científica básica que forma parte de la formación ciudadana.

Una de las formas de acercar el proceso de aprendizaje de las Ciencias Naturales en el aula a los modos de producción científica sería incorporando los aspectos empírico, metodológico, abstracto, social y contraintuitivo de las ciencias, desarrollados en el Documento N° 3 “De lo epistemológico a lo estratégico-metodológico”.

Incluir las relaciones entre Ciencia, Tecnología y Sociedad en el currículo de Ciencias Naturales posibilitaría, además de motivar a los estudiantes y dar significación a los conocimientos, la formación de ciudadanos que sean capaces de opinar libremente con fundamentos y conocimiento de causa sobre problemas actuales, alejados de posiciones extremas que veneren a la ciencia y a la tecnología, o bien se les adjudique a ellas la responsabilidad de todos los males que nos afectan.

Se intentará en el ciclo orientado de la Educación Secundaria transitar un camino por las solidaridades de las disciplinas, que optaría por perspectivas superadoras, donde estaría

presente el recorte y conocimiento disciplinar conjuntamente con la necesidad de integrar o complementar con otros saberes y otros criterios, lo que permitiría el trabajo en las fronteras de las disciplinas (Ceretto, 2007)

Para los recorridos o itinerarios curriculares se han seleccionado los siguientes ejes:

- 1- Física: *Materia, ondas y energía. Interacción y desarrollo.***
- 2- Química: *Las propiedades, estructura, transformaciones y síntesis de los materiales.***
- 3- Biología: *Organismos, cambios e interacciones en el ambiente sustentable.***

Cada uno de estos ejes mencionados será incluso de sub-ejes temáticos que permitirían organizar los contenidos cuyas respectivas descripciones se dan en cada espacio, a continuación:

BIOLOGIA

La Biología abarca todas las disciplinas dedicadas al estudio de los organismos vivos, se la denomina en ocasiones “*ciencias de la vida, término que la distingue de las ciencias centradas en un mundo inanimado*” (Mayr.1995)

Estas ciencias, en las últimas décadas, por el flujo acelerado de información surgida a partir de técnicas y pensamientos aportaron nuevas perspectivas y enfoques han convertido a la biología en una de las ramas más prosperas de las ciencias naturales. Los factores principales que confluyen a una nueva teoría de las “ciencias de la vida” son los descubrimientos de nuevos hechos (observaciones) y el desarrollo de nuevos conceptos, casi todos los avances recientes de las ciencias biológicas más complejas se deben a estos últimos.

La nueva mirada de fenómenos de la naturaleza y sistemas biológicos desde la complejidad, implicaría un cambio de interrogantes, es posible que, en el desarrollo de esta construcción curricular tengamos muchísimas preguntas nuevas y en un orden distinto. Se consideran aquí los metaconceptos que estructuran el estudio de las Ciencias Naturales son “La organización, los cambios, la diversidad y la unidad”, descriptos en los Lineamientos preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria (2009), en relación con ello, se toma como organizador curricular “Organismos, cambios e interacciones en el ambiente sustentable”.

Esta propuesta posibilitaría a estudiantes re-significar los conocimientos que posee y lograr nuevos conocimientos sobre los seres vivos y del mundo natural, su protección y su conservación, para actuar positivamente en el ambiente. Así, evitarían conscientemente la degradación del ambiente, posibilitándoles actuar comprometidos con los valores de vida, en forma participativa, solidaria, sensible y democrática, para lograr una identidad natural además

de la social, en búsqueda de una sustentabilidad ambiental, para conseguir una coexistencia armónica del hombre con su entorno en el entramado de la complejidad.

El eje organizador curricular comprende sub-ejes como la “Organización, diversidad, funcionamiento y continuidad de los seres vivos”, y “Educación en salud y ambiente para la sustentabilidad” los que se integrarían la formación general del ciclo orientado de la Educación Secundaria Obligatoria, sin olvidar la transversalidad propuesta en los lineamientos del nivel.

Estos propósitos permitirían a los profesores de biología organizar con coherencia un cuerpo de conocimientos para que los jóvenes logren una autonomía de aprendizaje y se apropien de conocimientos racionalmente fundados en conceptos que responden a tres interrogantes: ¿qué? (aspecto descriptivo) ¿cómo? (aspecto fisiológico) y ¿por qué? (aspecto histórico y evolutivo) las cuales agrupan, de acuerdo a la lógica de la disciplina, procesos y teorías que distinguen y explican a los seres vivos.

4to Año

BIOLOGIA

Para el desarrollo del sub-eje “**Organización, diversidad, funcionamiento y continuidad de los seres vivos**”, se tendrá en cuenta los contenidos desarrollados en el ciclo anterior, por lo tanto, se tiene conocimiento que todos los seres vivos tienen ciertas características comunes en su estructura y funcionamiento, como la intrincada red de reacciones de síntesis y degradación que constituyen el metabolismo, que serían estudiadas en este espacio.

El conocimiento de estas características comunes nos permite entender en una forma más integral a la Biología y remarcar las funciones que básicamente tiene, como son los procesos de nutrición, relación, reproducción, que posibilitan la vida y permanencia en el sistema. Se propone, analizar comparativamente a los organismos vivos, y al reconocer el organismo humano como sistema.

Concierne aquí ampliar los conocimientos para explicar en forma integrada los procesos de nutrición que incluyen los sistemas digestivo, circulatorio, respiratorio y excretor, la relación e interacción de cada uno de ellos con los demás sistemas. Tratar los sistemas que permiten la relación de los individuos con el medio, como los sistemas osteo-artro-muscular e integumentario y neuroendocrino, acentuando la autorregulación y control, asociados con los cambios en los ambientes interno y externo propios de cada uno.

Considerar a la reproducción como la clave de la existencia continuada de la especie conlleva a detallar las estrategias, las características de las estructuras y los procesos relacionados con la

reproducción de los seres vivos.

Se estudiaría comparativamente la embriología y desarrollo animal.

Es importante diferenciar aquí al hombre de los demás seres vivos, resaltando la importancia de la toma de decisiones responsables en salud reproductiva, también se estudiaría fecundación y biología del desarrollo humano.

Valorar la reproducción sexual como el factor más importante que promueve la variabilidad genética en las poblaciones, correspondería mirar esta función desde el nivel celular y sub-celular para comprender los mecanismos de producción de gametas y la transmisión de caracteres, como conceptos básicos de genética, para la interpretación de los mecanismos hereditarios.

El abordaje y tratamiento de los temas de salud que interesa a los adolescentes y jóvenes, puntualmente la salud reproductiva, son conocimientos necesarios para tomar como responsabilidad propia el cuidado y valoración de su cuerpo y el del otro/a.

5to Año

BIOLOGIA

“Educación en salud y ambiente para la sustentabilidad” es el sub-eje organizador para este espacio porque es imprescindible para la educación integral de los jóvenes el conocimiento sobre la salud, para ello deberían entenderla como “el estado de completo bienestar físico, mental y social alcanzando el nivel de eficiencia funcional de un organismo tanto a nivel social e individual en constante armonía con el ambiente.

La salud es percibida como el estado de equilibrio-homeostasis que permite lograr el bienestar y vencer a los factores que la agreden, y considerada como un derecho propio, derivado del derecho a la vida y debemos forjarla como una responsabilidad social.

Educación en salud es la base de la prevención así como contemplar una actitud positiva que posibilitaría la internalización de hábitos y conductas sanitarias para su propio beneficio y el de las personas con que se vinculan, para ello debería conocer los componentes del nivel de salud, noxas y enfermedades, epidemiología, agentes contaminantes, agentes causales de enfermedades y valorar la defensa que presentan los organismos destacando el estudio del Sistema Inmune.

Considerar la alimentación y los alimentos más convenientes, haciendo aportes de educación para el consumo, tomando conciencia de cuales son los elementos y hábitos que favorecen su salud como el deporte y esparcimiento.

Tener en cuenta las medidas preventivas de los seres vivos y en el ambiente, teniendo

conocimiento de medidas higiénicas, cuidados personales, extensivas a salud mental, seguridad y prevención de accidentes, prevención y control de enfermedades, en el uso de medicamentos, automedicación y las drogas.

La recuperación, la rehabilitación e inclusión para el bien común, constituye una responsabilidad de todos, la aceptación, la autoestima y autonomía personal consideradas como el fundamento para la promoción de la Salud.

La salud ambiental comprendería a aquellos planeamientos o actividades que tienen que ver con los problemas de salud asociados con el ambiente, teniendo en cuenta que el ambiente humano abarca un contexto complejo de factores y elementos de variada naturaleza que actúan favorable o desfavorablemente sobre el individuo y en el ambiente.

Se aspira a que, desde las clases de Biología, se pueda sensibilizar y concientizar a los jóvenes sobre los alcances y consecuencias negativas de cada problema ambiental, trascendiendo la información a la comunidad.

Los estudiantes deberían utilizar los conceptos específicos desarrollados para proteger o administrar el ambiente para mantener la belleza, el interés, la biodiversidad y otros valores intrínsecos del mundo natural, y establecer un equilibrio entre la propia especie y el resto de la biosfera.

Bibliografía:

Alberts, B. (1996): Biología celular y molecular. Barcelona: Omega.

Audersik, T. y otro. (2001): Biología. La vida en la Tierra. Pearson Educación.

Begon, M. y otros. (1988): Ecología. Individuo, poblaciones y comunidades. Barcelona:Omega.

Castro, R. y otros. (1992): Actualizaciones en Biología. Buenos Aires:EUDEBA. Curtis, H. y otro. (2000): Biología. Argentina: Editorial Médica Panamericana.

Foguelman, D y otro. (1992): Fauna y Sociedad en Argentina. Nuestros hermanos silvestres. Buenos Aires: Lugar Científico.

Freid, G. y otros. (1998): Biología. España: Mc Graw -Hill.

Galagovsky, L., (2008): ¿Qué tienen de “naturales” las ciencias naturales. Buenos Aires: Editorial Biblos-colección Respuestas.

Galano, C. (2004/5): Dossier bibliográfico. Carrera de Postgrado en Educación Ambiental para el Desarrollo Sustentable. Paraná: Agmer.

García de Ceretto J. (2007): El conocimiento y el currículum en la escuela. Rosario: HomoSapiens.

- Gellon, G. y otros. (2005): La ciencia en el aula. Buenos Aires: Paidós.
- Goñi, R. y otro. (2006): El Desarrollo Sustentable en Tiempos Interesantes- Contextos e Indicadores para la Argentina. Argentina: Scalabrini Ortiz Editora.
- Jimenez, M. y otros. (2003): Enseñar Ciencias. Barcelona: Editorial Graó.
- Manjon, M.y otro. (2004): Ecología. Algo más que palabras. Paraná. Entre Ríos: Editorial Entre Ríos.
- Margulis, L. y otro. (1985): Cinco Reinos. Guía ilustrada de los phyla de la vida en la tierra. Barcelona: Labor.
- Mayr, E. (1998): Así es la Biología. DEBATE-pensamiento.
- Nebel, B y otro. (1999): Ciencias Ambientales. Ecología y desarrollo sostenible. Pearson. Prentice Hall.
- Pozo, I. (1998): Aprender y enseñar ciencia. Madrid: Morata.
- Pozo, I. (1999): El cambio de las concepciones de los profesores sobre el aprendizaje en Educación Científica. Madrid: Morata.
- Smith. R., (2000): Ecología. Madrid. España: Pearson. Adison Wesley.
- Villee, C. y otros. (1996): Biología. México: Mc. Graw Hill.

FISICA

La FÍSICA es la ciencia que tiene como objeto de estudio la estructura, propiedades e interacciones de la materia además de la energía involucrada.

Se puede constatar que es una ciencia cuya historia deja en evidencia la evolución de los conocimientos que se han logrado a partir de la investigación de los fenómenos físicos. Por ello se puede considerar el desarrollo de la currícula, acompañado del análisis de los hechos históricos que permitieron incrementar la biblioteca científica.

En la actualidad la espiralada construcción de estos logros de la ciencia permite distinguir temas estructuradores cuya sucesión se puede tomar en cuenta atendiendo a la necesidad de comprenderlos, reflexionando sobre sus causas y efectos en la vida cotidiana de quien se vea involucrado en dicha experiencia intelectual.

Como el conocimiento científico es un conocimiento público y el acceder a él debería ser una premisa, es que en este espacio se podría facilitar el acercamiento de los estudiantes mediante múltiples caminos de llegada, atendiendo la posibilidad de variadas secuencias de procedimientos para lograr la comprensión del conocimiento científico.

“Pero en la escuela, al enseñar ciencias, en el plano conceptual queremos lograr que los alumnos construyan una concepción del mundo coherente con la de los científicos. La

construcción de esta concepción no es espontánea, de serlo no sería necesario concurrir a la escuela” (Fumagalli, 1993).

“De manera general, para que los estudiantes construyan un edificio de conocimientos sólido, resultan necesarios la experimentación, las preguntas frecuentes, el diálogo socrático, los razonamientos rigurosos, lógicamente consistentes y carentes de circularidades. Todas estas son facetas del buen pensar en la clase de ciencias... .La construcción del conocimiento científico en el aula debe reflejar de alguna manera la construcción del conocimiento científico por parte de los investigadores profesionales.” (Gellon, 2005)

Siendo la Física quien puede contribuir con un marco conceptual de base a las demás Ciencias Naturales como lo son Química, Biología y Ciencias de la Tierra es que se intenta en este espacio curricular el tratamiento, en tiempo y forma, de todos aquellos recursos, teóricos o prácticos, que le permitirán a dichas ciencias la fundamentación de cada uno de los conceptos pertinentes a su objeto de estudio y su metodología.

Se puede inferir que en un comienzo los conceptos de la Mecánica fueron la guía para el consecuente trabajo de análisis de las distintas conquistas científicas. De esta manera se presenta una secuencia de contenidos que respeta la lógica de los avances según la cronología lo permitía. Por ello, se propone avanzar en la comprensión de los conceptos físicos desarrollados en Calorimetría, Óptica y Física Moderna.

Considerar a las nuevas tecnologías tal como lo sugiere el Documento N° 2: Curricular-epistemológico en el marco de la Re-significación de la Educación Secundaria (2008), en la organización de la presente currícula será ponderar y optimizar todos aquellos medios comunicacionales y tecnológicos que han permitido el avance en esta ciencia y su relación con el mundo moderno.

El poder modelizar y expresar inferencias logradas a partir de las herramientas que ofrecen las prácticas innovadoras en informática permitirá la interdisciplinariedad con otros espacios como los pautados en el área de Educación Tecnológica

Recordando que en Ciencias Naturales se han distinguido a “La organización, los cambios, la diversidad y la unidad” como metaconceptos orientadores en la construcción de la estructura curricular de Física, mencionados en los Lineamientos Preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria (2009) es que se ha seleccionado como eje organizador curricular: “Materia, ondas y energía. Interacción y desarrollo” para el espacio Física, quien permitirá que, a pesar que los espacios fueran denominados de la misma manera: Física, cada uno de ellos se identifique con sub-ejes.

4to Año

FISICA

En este espacio, se sugiere que el sub eje organizador sea: **“El calor, relaciones y efectos de su existencia”**

Será la oportunidad para que el estudiante avance en el desarrollo de energía, y aborde específicamente los conceptos fundamentales de la energía calorífica.

La medición de la temperatura de los cuerpos, orientara su estudio hacia los instrumentos denominados termómetros y las distintas escalas de temperatura, destacando la escala absoluta como la escala utilizada en el SIMELA, sistema de unidades adoptado por la Argentina. Esto permitiría trabajar con ellos realizando experiencias de laboratorio sencillas pero significativas. La relación entre temperatura y calor, permitiría interpretar las variadas formas de transmisión del calor en cuerpos con distintas características. Sería óptimo poder orientar al estudiante hacia las aplicaciones de las fundamentaciones de la transmisión por conducción en los sólidos, convección en los fluidos y radiación en el vacío en el desarrollo de la vida en la Tierra. Al igual que en el desarrollo del concepto de temperatura, se podrían ofrecer momentos de experimentación que permitieran afianzar la comprensión de la transmisión mencionada.

Se considera posible establecer oportunamente la relación entre los contenidos desarrollados en Física y en Biología. Un ejemplo de ellos sería, en este espacio, interpretar: la temperatura en el ambiente, la termorregulación, los mecanismos de pérdida y ganancia de calor, sobrevivencia y reacciones en los seres vivos a las diferentes temperaturas corporales, alimentos y generación de energía, kilocalorías y caloría alimenticia.

Se sugiere organizar los contenidos precedentes a fin de poder demostrar la íntima relación que existe entre ellos con el trabajo mecánico, lo que permitirá enunciar las leyes de la Termodinámica.

Relacionando fuerza, energía y calor se podría inferir el concepto de fuerza eléctrica y orientar al estudiante en la comprensión de la energía eléctrica en función de partículas cargadas, generadoras de campos eléctricos y magnéticos. Sería así factible el análisis de parámetros pertinentes como, por ejemplo, diferencia de potencial, intensidad de corriente eléctrica, resistencia, potencia, fuerza electromotriz, circuitos eléctricos e intensidad de campo.

Será circuitos eléctricos un conocimiento fundamental para entender la tecnología incorporada en variados dispositivos – aparatos incorporados en los ambientes de uso corriente y que trabajan en base a la energía eléctrica.

5to Año

FÍSICA

En el espacio curricular Física del quinto año se propone como sub-eje organizador: **“Ondas y partículas. Nexos y Posibilidades”**.

Consideramos oportuno profundizar la interpretación del concepto de ondas detallando en particular sus características y clasificación.

Será el sonido un contenido curricular posible de explicar relacionándolo con las ondas mecánicas y estudiar sus aplicaciones como, por ejemplo, oído, audición, equilibrio y Física de la música.

Recordando lo desarrollado en el ciclo básico cuando se interpretó a la luz como fenómeno ondulatorio, se aconseja ampliar lo aprendido mencionando los distintos fenómenos luminosos y la necesidad de nuevos modelos para su fundamentación. Reflexionar sobre las controversias surgidas, en el devenir de los tiempos, por el cambio de paradigma es una práctica recomendable en el desarrollo de esta ciencia.

Se recomienda aprovechar la potencialidad del concepto luz para interpretar las aplicaciones de los distintos fenómenos luminosos como categorías de las fuentes luminosas y sus efectos: cuerpos luminosos e iluminados, sombras, penumbras y color, lo que permitiría explicar, por ejemplo, fenómenos astronómicos como los eclipses y fundamentar la diferencia entre estrellas y planetas, incluso se podría estudiar la relación entre clorofila y pigmentos, reacciones -en los seres vivos- independientes de la luz y su protección contra el sol.

Además, conceptos como los de reflexión y refracción serán fundamentales para estudiar los espejos y las lentes, en forma sencilla, favoreciendo la investigación de las aplicaciones posibles y muchas veces necesarias en la vida cotidiana: ojo, deficiencias de la visión, encandilamiento, instrumentos ópticos: microscopio, telescopio, comunicaciones, Hubble y espejismos.

Del refinamiento de la metodología utilizada en las investigaciones y observaciones, se pudo lograr, desde finales del siglo XIX una revolución que ha modificado nuestros puntos de vistas y conceptos.

Fueron Max Planck y Albert Einstein quienes dirigieron ese cambio profundo en el abordaje de los problemas de estudio de la Física y del posterior entendimiento de los fenómenos naturales que involucraron a la estructura de la materia. Surgieron así las teorías de la relatividad y de la mecánica cuántica.

Se propone en este espacio analizar la visión más unificada de los fenómenos naturales basándose en los nuevos conceptos reconocidos como de Física Moderna quien se ha

constituido en una nueva forma de analizar las interacciones entre las estructuras y sus componentes.

En este espacio se desarrollarían los conceptos básicos de la Física Contemporánea, específicamente de la teoría de la Relatividad y de Física atómica – nuclear.

Se debe reconocer que los cambios en las teorías preexistentes en Física se dan en consonancia con los avances tecnológicos de cada época, lo que implica que siempre estén necesitados de permanente evaluación. Esto exige entrever la necesidad de actualización de la currícula en ésta ciencia y en particular, ella se puede manifestar en éste último espacio. Por lo tanto, se debería promover su continua revisión.

Bibliografía:

Alonso, M. (2000): Física. U.S.A.: Addison-Wesley Iberoamericana.

Bonjorno, J. y otros. (2005): Física. Sao Paulo: FTD Ediciones.

Camilloni, A. Compiladora. (1997): Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza. Barcelona: Editorial Gedisa.

Carretero, M. (2005): Construir y enseñar. Las ciencias experimentales. Argentina: Editorial Aique.

Fumagalli, L. (1993): El desafío de enseñar ciencias naturales. Argentina: Editorial Troquel.

Galagovsky, L. (2008): ¿Qué tienen de “naturales” las ciencias naturales? Buenos Aires: Editorial Biblos. Colección Respuestas.

Gellon, G. y otros. (2005): La ciencia en el aula. Buenos Aires: Paidós.

Gettys y otros. (1992): Física clásica y moderna. Méjico: Mc Graw Hill.

Giancoli, D. (1991): Física. Méjico: Prentice Hall.

Jimenez, M. y otros. (2003): Enseñar Ciencias. Barcelona: Editorial Graó.

Kenneth Wark y otro. (2001): Termodinámica. Madrid: Mc Graw Hill.

Liguori, L. y otro. (2005): Didáctica de las Ciencias Naturales. Enseñar ciencias naturales. Argentina: HomoSapiens.

Martín, M. y otros. (2000): La física y la química en la secundaria. Madrid: Narcea S. A. Ediciones.

Peña Saiz, A. y otros. (1994): Curso de Física. C.O.U. Madrid: Mc Graw Hill.

Pozo, J. (1998): Aprender y enseñar ciencia. Madrid: Morata.

Pozo, J. y otros (2006): Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona: Editorial Graó.

[Serway, R.](#) y otro. (2003): Física. Madrid: Thomson Paraninfo. S.A.

Tipler, P. (2003): Física para la ciencia y la tecnología”. Barcelona: Editorial Reverté S.A.

QUIMICA

La Química es la ciencia que tiene como objeto de estudio la materia: sus propiedades, la estructura, las transformaciones y la energía puesta en juego en las mismas, como también la síntesis de los materiales. Trabaja en tres niveles: macroscópico, microscópico y simbólico. El primer nivel trata de la materia y de sus transformaciones visibles; el segundo mira el mundo interior que no puede verse directamente, interpretando las transformaciones en términos de reordenamientos de átomos, y el tercero, que es el simbólico, mantiene unido a los otros dos niveles, expresando los fenómenos químicos a través de símbolos y ecuaciones matemáticas.

Desde lo anterior, si miramos la actividad científica de los químicos, se podría sintetizar que: *“Un químico piensa a nivel microscópico, realiza experimentos a nivel macroscópico y representa a ambos simbólicamente”*. (Atkins, 2003)

Por lo tanto, al considerar el objeto de estudio de la Química, sus niveles de operar, sus modos de producción científica y la finalidad de enseñanza de las ciencias, se podría pensar en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en la preponderancia de un nivel sobre otro. Lo importante es no caer en la reducción del tratamiento de los temas a nivel simbólico, es decir de fórmulas y ecuaciones, pues estaríamos atendiendo solamente al lenguaje de la Química y no a su objeto de estudio.

Se sugiere para el diseño y desarrollo curricular de la Química, tener en cuenta el recorrido científico de la misma, que no supone un enfoque historicista rígido, sino una mirada de los conceptos en relación al problema que dio origen a su aparición, es decir como consecuencia de las hipótesis y teorías que se construyen para interpretarlo. (Caamaño, 2003).

Otro aspecto a contemplar en la organización curricular de la Química, tal se expresa en el Documento N° 2: Curricular-epistemológico en el marco de la Re-significación de la Educación Secundaria (2008), sería la introducción de las nuevas tecnologías como ámbito que posibilite la construcción del conocimiento. Para esto se tendrían que proponer formas de trabajo que contemplen la diversidad de lenguajes y las nuevas prácticas de alfabetización como la mediática, la digital y la electrónica. Es conveniente considerar el uso de las simulaciones en Química tanto de propiedades, transformaciones, y estructura de los materiales, como de prácticas de laboratorio.

Durante el recorrido de cada uno de los espacios de Química se propone interrogarse acerca de la naturaleza de esta ciencia y sobre el papel que han desempeñado y desempeñan las producciones científicas en la sociedad y en el ambiente, acercando la enseñanza al modo de

producción científica. Para este acercamiento se propone tener en cuenta los aspectos: empírico, metodológico, abstracto, social y contraintuitivo de la ciencia, descriptos en el Documento N° 3 “De lo epistemológico a lo estratégico-metodológico”. (2008)

Los metaconceptos que estructuran el currículo de Química, al igual que las otras disciplinas que integran las Ciencias Naturales, son “La organización, los cambios, la diversidad y la unidad”, descriptos en los Lineamientos preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria (2009).

Teniendo en cuenta lo anterior y la especificidad disciplinar, se ha seleccionado como eje organizador curricular: “*Las propiedades, estructura, transformaciones y síntesis de los materiales*”. Este eje, de relevancia científica al contemplar el objeto de estudio de la Química, es incluso de los sub-ejes temáticos pensados para los distintos años del ciclo orientado y permitiría organizar alrededor de los mismos los contenidos para cada espacio del Ciclo Orientado, respectivamente:

“Las propiedades de los materiales en relación con la estructura”.

“Las transformaciones y síntesis de los materiales”.

4to Año

QUIMICA

El espacio curricular Química correspondiente al cuarto año de la Educación Secundaria tiene como sub-eje temático: “**Las propiedades de los materiales en relación con la estructura**”

Este eje nos posibilitaría formular, entre otras, las siguientes preguntas a las cuales responde provisoriamente la Química como ciencia:

¿Qué características generales y específicas poseen los materiales?

¿De qué está hecho este material?

¿Este material es el mismo que aquel otro?

¿Cuánto de una sustancia hay en una muestra?

¿Cómo se podría clasificar la diversidad de materiales?

¿Cómo están constituidos los materiales en su interior?

¿Qué relación existe entre las propiedades macroscópicas y submicroscópicas de los materiales?

¿Qué relación existe entre las propiedades físicas y químicas de los compuestos inorgánicos y orgánicos con su estructura?

¿Cómo se representan simbólicamente y se nombran las sustancias?

Para iniciar el tratamiento de este eje deberíamos considerar que al terminar el Ciclo Básico de la Educación Secundaria los estudiantes deberían conocer: las propiedades de los materiales y sus modos de expresión; las leyes de la conservación de la masa y de las proporciones definidas, que permitieron acentuar la Química como Ciencia; las leyes volumétricas que crearon la necesidad de modificar la Teoría atómica de Dalton y la Teoría atómico-molecular que permitió el reconocimiento de los constituyentes de la materia tales como: moléculas, átomos e iones y la interpretación de las propiedades y transformaciones de los materiales a nivel microscópico.

En este año resultaría interesante recorrer algunos de los caminos que realizan los químicos para caracterizar un compuesto, consistente en: el aislamiento del material, la identificación de las propiedades, la realización de los análisis cualitativo y cuantitativo, la determinación de la composición porcentual, de la fórmula empírica y de la fórmula molecular. También, en cuanto al estudio de las fórmulas, es relevante el significado de las mismas y por ende la estequiometría de composición.

Para poder interpretar las maneras en que se unen los átomos para formar las sustancias se sugiere detenerse en los modelos atómicos clásicos con una aproximación al modelo precuántico de Bohr y estudiar los diferentes tipos de interacciones interatómicas, intermoleculares e interiónicas. El estudio de las diferentes uniones químicas debería permitir justificar las principales propiedades de las sustancias inorgánicas y orgánicas.

El estudio sistemático de los compuestos inorgánicos y orgánicos, se podría realizar a través del agrupamiento en familias con propiedades químicas semejantes, considerando el grupo funcional, la escritura y lectura de sus fórmulas representativas, el estado natural y algunas aplicaciones. Entre los compuestos podemos citar los óxidos, hidruros, hidróxidos, oxoácidos, hidrácidos, sales, hidrocarburos, funciones oxigenadas, funciones nitrogenadas y macromoléculas.

5to Año

QUÍMICA

El espacio curricular Química correspondiente al quinto año de la Educación Secundaria tiene como sub-eje temático: **“Las transformaciones y síntesis de los materiales”**

Este eje posibilitaría formular, entre otras, las siguientes preguntas a las cuales responde provisoriamente la Química como ciencia:

¿Por qué ciertas sustancias tienen tendencia a reaccionar entre sí y otras no?

¿Por qué ciertas reacciones se dan en forma completa y otras no?

¿Cuáles son las transformaciones de algunas sustancias de importancia para la vida y la industria?

¿Qué procesos químicos han intervenido e intervienen en la dinámica interna y externa de la Tierra?

¿Qué repercusiones tiene en el ambiente la elaboración y utilización de productos químicos?

A continuación se realiza una descripción de los contenidos involucrados en el sub-eje y por ende en las preguntas mencionadas.

Para el abordaje de las transformaciones químicas tanto de sustancias inorgánicas como orgánicas, especialmente las involucradas en la vida cotidiana, en los procesos biológicos, en la industria y en acciones preventivas y reparadoras del deterioro ambiental, se propone: describirlas a través del lenguaje simbólico en una ecuación, estudiarlas teniendo en cuenta las leyes de conservación de la masa y de las proporciones definidas y clasificarlas según diferentes criterios. Es importante enfatizar en la información que proporcionan las ecuaciones químicas como el estado físico de las sustancias y las proporciones de moles y masas de reactivos y productos y desarrollar la estequiometría de reacciones.

Al aspecto cinético de las reacciones químicas se propondría estudiarlo cualitativamente a través de la interpretación de las teorías de las colisiones y de la del complejo activado y del análisis de los factores que modifican la velocidad de las reacciones. Asimismo se podría introducir la noción de equilibrio químico y el análisis de los posibles modos de modificarlo, de tanta importancia ambiental, biológica e industrial.

Para analizar los aspectos energéticos de las reacciones se podría tomar como punto de partida el conocimiento cualitativo que los estudiantes tienen de los mismos para introducirlos en lo cuantitativo respecto a la variación de entalpía, interpretando la energía de reacción en términos de ruptura y formación de nuevos enlaces, como también al estudio de la espontaneidad de las reacciones. En este marco es relevante el estudio de los procesos de combustión tanto de los alimentos como de los combustibles comunes estableciendo el vínculo con lo biológico y con los problemas ambientales.

Bibliografía:

Atkins y otros (2006): Principios de Química, Barcelona: Editorial Pearson.

Brown, J. (2000): Fundamentos de Química. Barcelona: Editorial. Pearson.

Camilloni, A. (1997): Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza. Barcelona: Editorial Gedisa.

Carretero, M. (2005): Construir y enseñar. Las ciencias experimentales, Argentina: Editorial

Aique.

Dergal, S. (2004): Química de los alimentos. Barcelona: Editorial Pearson

Enger y smoth, (2006): Ciencia Ambiental. Un estudio de interrelaciones. México: Mc Graw Hill.

Galagovsky, L. (2008): ¿Qué tienen de naturales las ciencias naturales? Buenos Aires: Editorial Biblos-colección.

Galano, C. (2004): Dossier bibliográfico. Módulos 1 a 7. Carrera de Postgrado en Educación Ambiental para el Desarrollo Sustentable. Paraná: Agmer.

García de Ceretto J. (2007): El conocimiento y el currículum en la escuela. Rosario: Homo Sapiens.

Gellon, G. y otros. (2005): La ciencia en el aula. Buenos Aires: Paidós.

Goñi, R. y otro. (2006): El Desarrollo Sustentable en Tiempos Interesantes- Contextos e Indicadores para la Argentina. Argentina: Scalabrini Ortíz editora.

Hicks Gomez J.J. (2006): Bioquímica. México: Ed. Mc. Graw Hill.

Jimenez, M. y otros. (2003): Enseñar Ciencias. Barcelona: Editorial Grao

Kenneth Wark y otro. (2001): Termodinámica. Madrid: Ed. Mc Graw Hill.

Liguori, L. y otro, (2005): Didáctica de las Ciencias Naturales. Enseñar ciencias naturales, Argentina: Homo Sapiens

Litwin E. y Otros (2005): Tecnologías en las aulas. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Martin, M. y otros (2000): La física y la química en la secundaria. Madrid: Narcea S. A. Ediciones.

Peña, S. y otro. (2005): Enlace 2 Química. Buenos Aires: Editorial Vicens Vives.

Pozo, I. (1998): Aprender y enseñar ciencia. Madrid: Morata

Pozo, I. (1999): El cambio de las concepciones de los profesores sobre el aprendizaje en Educación Científica. Madrid: Morata

Pozo, J. y otros (2006): Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona: Editorial Grao.

Ruiz, A. (2000): Química 2. Madrid: Mc Graw Hill

Silva F. y otro. (1996): Tecnología Industrial I. Madrid: Mc Graw Hill

Spiro, T. (2004): “Química Medioambiental”. Barcelona: Pearson.

Val, S. y otros (1996): Tecnología Industrial II. Madrid: Mc Graw Hill

Whitten, K. y otros. (1998): Química General. México: Ed. Mac Graw Hill.

Documentos:

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 1. Sensibilización y Compromiso.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 2. Curricular – Epistemológico.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 3. Estratégico – Metodológico.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2009): Documento N ° 4. Evaluación.

Ministerio de Educación de la Nación. CFCE. (2006): Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Tercer ciclo.

CFCE. (2006): Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) – Tercer ciclo- Ministerio de Educación de la Nación – Argentina

CIENCIAS SOCIALES y HUMANIDADES

Eje: El problema de lo humano en el mundo globalizado

4to Año

ECONOMIA

“En la generación anterior, la política social se basaba en la creencia de que las naciones, y dentro de éstas las ciudades, podrían controlar su fortuna; ahora se abre una brecha entre la política y la economía” (Richard Sennett).

La deslocalización de la producción hace incongruentes sino inútiles las discusiones sobre cuál es la mejor política oficial para enfrentar el desempleo.

El fin de la guerra fría y el comienzo de la globalización se pensaron como la instancia de universalización de un orden mundial mejor con condiciones de vida similares para todos. Nada de ello permanece en el significado de la globalización tal como lo expresa el discurso actual. El término se refiere hoy a efectos globales, claramente indeseados e imprevistos que pueden identificarse con la “mano invisible” del mercado de la que habla Samuelson aludiendo a Smith, puesto que la globalización está atravesada por la economía de mercado. En un sistema de mercado, todo tiene su precio, cada mercancía y cada servicio. Incluso los diferentes tipos de trabajo humano tienen precio, a saber, los salarios. Sin embargo hoy es sabido que hay “fallas” en el mercado y que, además, el buen funcionamiento del mercado no garantiza equidad o justa distribución.

Conociendo las leyes del mercado y sus fallas y las limitaciones de los estados en el ejercicio del poder es que hoy Giddens plantea la necesidad de un mercado fuerte junto con una

sociedad civil fuerte y un estado fuerte que asuma las funciones económicas que Samuelson plantea: eficiencia, equidad y estabilidad.

Esta idea se complementa con la construcción de economías regionales.

En este marco de la equidad como respuesta a las fallas imprevistas de la economía global de mercado en la cual “ningún estado puede resistir más allá de unos pocos días las presiones especulativas de los mercados” (René Passet), la propuesta de este espacio apuntaría a una comprensión de las variables que se maneja en los análisis económicos con el desafío de encontrar caminos de humanización de la economía, lo cual probablemente sea posible desde una sociedad fuerte que conjuntamente con las fuerzas políticas y económicas locales construya alternativas solidarias.

Ejes y Contenidos:

Conceptos generales y variables en la economía (aspecto instrumental)

la globalización que hoy impera y que atraviesa el orden político, territorial, estatal, jurídico, cultural, social, comunicacional, y cualquier aspecto que hoy se nos ocurra pensar, es una realidad fuertemente arraigada en una economía de mercado y por esto resulta indispensable poder pensarla o comprenderla desde categorías propias de la economía.

Los modelos económicos

Cómo se fue construyendo el proceso de globalización actual y cuáles han sido y podrían ser las alternativas posibles o complementarias al modelo actual es una instancia racional para comprender la realidad y las nuevas propuestas de una globalización con rostro más humano (Stiglitz; Giddens; otros)

Desafíos de la economía global

Estas nuevas propuestas pretenden dar respuesta al mayor desafío de hoy que es generar crecimiento y riqueza con mayor igualdad y justicia distributiva, que según Habermas es la primera víctima de la globalización.

Bibliografía:

- Baker, W. (1985): Historia del pensamiento económico. Madrid: Alianza.
- Bauman, Z. (2004): La globalización. Consecuencias humanas. México: F C E
- Bauman, Z. (2006): Modernidad líquida. México: F C E
- Foreman- Peck, J. (1985): Historia de la economía mundial. Barcelona: Ariel-
- Harvey, D. (2007): Breve historia del neoliberalismo. Madrid: Akal.

GEOGRAFÍA

La Geografía es una ciencia social que estudia el espacio geográfico, pero no un espacio

tridimensional donde se agregan “cosas” sino el espacio transformado, construido por una sociedad.

Los cambios políticos, el sistema capitalista y la revolución científica- tecnológica a mediados de la década de los '70 ha repercutido en el sistema mundo provocando una homogeneización de los espacios pero también una fragmentación, ya que algunos grupos consiguen integrarse con éxito en los nuevos modelos socioeconómicos en tanto que amplios sectores de la población quedan excluidos.

Esta lógica de este mundo global tiene repercusiones en la organización de los espacios en lo referente a la reforma del Estado y la desregulación de la actividad económica-financiera, la reestructuración productiva y las nuevas formas espaciales, los procesos de regionalización e integración que conlleva a la formación de grandes bloques económicos. Las dinámicas espaciales han experimentado una variación desde comienzos del siglo XXI hasta la actualidad que resulta interesante ser analizada.

En nuestro país los cambios se vienen registrando a partir de la década de los '90 con las transformaciones del Estado, la desregulación, la flexibilización del mercado laboral, la modernización de los sistemas de comunicación, las empresas transnacionales en la explotación de los recursos y las tecnologías agrarias con sus implicancias en el ambiente.

El nuevo rol del Estado en estas nuevas formas de producir, implicó un cambio en la ocupación de los espacios -nuevas jerarquías urbanas-, la re-significación de unos, y el decaimiento de otros, es decir, repercutió en nuevas formas de organizar el espacio argentino, organización que está caracterizada por grandes desigualdades socio-económicas a distintas escalas dentro del contexto nacional, a nivel local y regional.

Por lo tanto, resulta necesaria la planificación de políticas estatales que faciliten el desarrollo local tendiente a lograr un desarrollo más equitativo y sustentable, lo que significaría un nuevo orden territorial.

A través del tiempo el paisaje fue cambiando, modificándose y transformándose de acuerdo a las necesidades y a los intereses de los grupos sociales. Hoy, en un mundo globalizado vemos en aquel paisaje una interacción entre los componentes locales y las incidencias de lo global. Entonces lo definimos como *el resultado de la valoración humana a través del tiempo*.

Es en este paisaje donde debe quedar sintetizada la geografía de los 6 años desarrollada en la secundaria, donde deben estar presentes los espacios geográficos a distintas escalas con la multiplicidad de aspectos de análisis, de explicación y de reflexión, y además, comprender el Lugar como espacio de identidad.

La geografía es una ciencia milenaria que comienza con la descripción del mundo natural. Un mundo natural que impactaba en los seres humanos y que trataban de descubrirlo y transmitir los conocimientos a través de numerosos escritos como lo hicieron Humboldt y Ritter en sus viajes por el mundo, allá por el siglo XIX, sin descartar los valiosos recursos cartográficos que elaboraron los navegantes antes de este siglo.

La propuesta educativa de Geografía en el sexto año es la de “imitar” la actitud de estos viajeros, de sorprendernos ante el tesoro que es nuestra naturaleza, al observar su paisaje, el de un amanecer, la impotencia de una montaña, o el mar azul profundo, o el simple fluir de un río con el murmullo del agua al rozar las rocas, factores naturales que provienen de la naturaleza, que existen desde hace millones de años y perdurarán por millones más. Como también otros componentes del paisaje conformado por factores antrópicos, es decir, los relacionados con las acciones del ser humano sobre el medio: los monumentos, los puentes, las represas, entre otros. En estos aspectos de lo natural y lo cultural del paisaje también nos recuerda a los antepasados, los pueblos originarios, quienes vivían en contacto con la “sabia naturaleza”, madre tierra, conducta que hoy también deberíamos imitar, ante un mundo capitalista que prima la acumulación del capital, donde las actividades económicas ejercen una gran presión sobre los recursos naturales y por otro lado, las prácticas capitalistas relegan y/o discriminan y explotan a los sujetos que integran a la sabia cultura originaria de nuestros pueblos.

Bajo esta concepción geográfica el estudiante debe conocer, apreciar, sentir su espacio geográfico-en distintas escalas-para defender, criticar y comparar con las múltiples variables y complejidades que caracterizan el mundo de hoy: llamado la aldea global o el mundo globalizado, donde en muchas ocasiones por el uso desmedido e irracional de las nuevas tecnologías, nuestros jóvenes perciben un mundo ficticio, el mundo virtual, olvidándose a veces de los afectos y de los problemas sociales-ambientales- que en su espacio geográfico suceden. Con esto no se quiere desmerecer las tecnologías, al contrario, son valiosísimas pero como tecnologías educativas a utilizar en la resolución de problemas, en la interpretación gráfica, en las lecturas de mapas digitales y/o en consultas textuales (páginas web), entre otras.

Es de suma *“importancia pedagógica ... seleccionar contenidos susceptibles de ser jugados en la comprensión de los problemas socio-territoriales contemporáneos, ya que para una enseñanza crítica lo importante es rescatar los aspectos prioritarios y sustantivos de los contenidos, sean tradicionales o nuevos, en función de su pertinencia, su oportunidad y su valor estratégico para ser enseñados, aprendidos y evaluados”* (Audiger, 2002; Gurevich,

2005)¹

La Geografía en el marco de la Formación General de la escuela secundaria es una disciplina abierta, con inquietud interdisciplinaria en búsqueda de perspectiva de solución a los problemas del espacio geográfico. La interdisciplinariedad supone la cooperación entre disciplinas diferentes con el propósito de abordar problemas cuyas complejidades solo pueden estudiarse mediante la convergencia y la combinación prudente de diferentes puntos de vista.

En esta etapa los contenidos básicos pretenden brindar a los alumnos las competencias con una visión crítica y holística del mundo, en la que nuestra sociedad se encuentra inserta, a partir de NUESTRO LUGAR, como argentinos, como latinoamericanos, como integrantes de la GAIA, nuestro planeta Tierra.

4to Año

GEOGRAFÍA

Ejes y Contenidos:

La organización y transformación de los espacios en un mundo globalizado.

La organización y transformación política- territorial de los estados a partir de la caída del comunismo

Territorios y fronteras en conflicto y sus implicancias transnacionales

Los modelos económicos: el socialismo y el capitalismo en el mundo global: sus dinámicas económicas, territoriales y de movilidad de la población.

Procesos de integración regional.

Las nuevas formas espaciales. Los lugares y los no lugares.

La complejidad de la relación entre espacio, sociedad y naturaleza: los desequilibrios espaciales y el ordenamiento territorial.

Los recursos naturales: su valorización. La organización de los espacios y los sistemas de producción en los espacios rurales y urbanos. Nuevas formas espaciales. Procesos de re-territorialización.

Las desigualdades culturales y socio-territoriales.

Formas de organización y participación política en el ordenamiento territorial y ambiental a distintas escalas.

5to Año

GEOGRAFÍA

¹ Citado por Fernandez Caso, María Victoria. Discurso y prácticas en la construcción de un temario escolar en geografía, en Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas, op.cit, pp27

Ejes y Contenidos:

La organización y transformación del espacio geográfico argentino en el marco de la globalización.

La Argentina del siglo XXI. El proceso de globalización. Globalización e identidad. El Estado y el territorio. Etnicidad y territorio. Soberanía territorial y económica.

Los recursos naturales: su valorización en los sistemas productivos.

Incidencia del capital privado-trasnacionales. Procesos de des-territorialización y re-territorialización. Las dinámicas demográficas.

Los espacios rurales y urbanos y sus dinámicas socio-económicas.

Las problemáticas ambientales.

Desequilibrios espaciales, la integración y el ordenamiento territorial.

Desequilibrios espaciales y sus dinámicas culturales, socio-económicas. Homogeneización-fragmentación.

Transportes y comunicaciones en la integración de los espacios locales, regionales y globales.

Los corredores bioceánicos como ejes de integración regional. Los procesos de integración en América y la relación con los bloques económicos mundiales. Intereses mundiales.

Estrategias de ordenamiento territorial. El rol del Estado argentino.

6to Año

GEOGRAFÍA

Ejes y Contenidos:

La valorización del paisaje en el medio local y regional

Los componentes del paisaje en la provincia de Entre Ríos y en Argentina. Sus interrelaciones en los aspectos naturales, sociales, culturales, económicos y políticos. El Patrimonio natural y cultural. Los recursos y la actividad turística. La dinámica de los actores sociales locales y globales. Los lugares paisajísticos. Las redes de comunicación y transporte. Legislación ambiental. Los emprendimientos turísticos y su racionalidad ambiental. Impacto ambiental. Ordenamiento territorial.

La valorización del paisaje en Latinoamérica y en el mundo

Los componentes del paisaje en Latinoamérica y en el mundo. Sus interrelaciones en los aspectos naturales, sociales, culturales, económicos y políticos. El Patrimonio natural y cultural. Los recursos y la actividad turística. La dinámica de los actores sociales locales y globales y sus impactos en el espacio. Los emprendimientos turísticos globales y los pueblos originarios en Latinoamérica. Las redes de comunicación y transporte. Legislación ambiental.

La racionalidad ambiental y las actividades económicas. Impacto ambiental. Ordenamiento territorial.

Bibliografía:

Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (2007): Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones. Buenos Aires: Paidós.

Augé, Marc (1993): Los "no lugares". Espacios del anonimato. Barcelona: Gedisa editorial.

Benejam, P. y Pagés, J. (1997): Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Barcelona: Horsori.

Barell, J. (1998): El aprendizaje basado en problemas. Buenos Aires: Manantial.

Bixio, C. (1998): Enseñar a aprender. Rosario: Homo Sapiens Ediciones..

Bozzano, Horacio (2004): Territorios reales, territorios pensados, territorios posibles. Aportes para una teoría territorial del ambiente. Buenos Aires. Espacio editorial.

Callizo, J (1991).Aproximación a la Geografía del Turismo, Madrid, Síntesis.

Castel, Manuel. Tecnología de la información, globalización y desarrollo social. Trabajo traducido de una ponencia. Carretero, M. (2007): Construir y enseñar. Las ciencias sociales y la Historia. Buenos Aires: Aique

Cicolella, P y otros. (1993): Modelos de integración en América Latina. Desafíos y alternativas en la construcción de un nuevo territorio latinoamericano. Buenos Aires. Centro editor.

Durán, D. (1996): Geografía y Transformación Curricular. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Durán, D. y Lara, A. (1992): Convivir en la Tierra. Buenos Aires: Fundación Educambiente.

Durán, Diana (2000): El crepúsculo de la buena Tierra. Raíces geográficas de educación ambiental. Buenos Aires: Lugar editorial.

Durán, Diana (Comp.) (1998): La Argentina ambiental. Naturaleza y sociedad. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Gurevich, Raquel. (1994): Un desafío para la Geografía: explicar el mundo real. "Didáctica de las Ciencias Sociales". Buenos Aires: Paidós.

Fernandez Caso, M. V. y Gurevich, R. (2007): Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para la enseñanza. Buenos Aires: Biblós editorial.

Leff, E. (1998): Saber ambiental. México: Siglo XXI

Leff, E. (1999): Ciencias sociales y formación ambiental. México: Siglo XXI.

Manifiesto por la vida, por una Ética sustentable:(2002).Simposio en Colombia.

Marchesi, A. y Martín, E. (1999): Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid: Alianza Editorial.

Molina Ibáñez, Mercedes. En el capitalismo y el socialismo; economía y espacio. Madrid: Cincel, Serie de cuadernos de Estudio, Geografía N° 16.

Perrenoud, P. (2008): La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Colihue.

Pikenhayn, Jorge. (2003): Epistemología de las Ciencias Sociales. En dossier del Seminario Epistemología de las Ciencias Sociales de la Carrera de Maestría problemática Sociales de la Geografía. Universidad Nacional del Litoral.

Salama; Pierre y Jaques Valier (2001): Neoliberalismo, pobreza y desigualdades en el Tercer mundo. Buenos Aires: Universidad de Palermo.

Sanchez, Joan-Eugeni (1991): Espacio, economía y sociedad. Madrid: Siglo veintiuno editores.

Svarzman, J. (1993): La enseñanza de los contenidos procedimentales. El taller de Ciencias Sociales. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Zusman, Perla, Lois, Carla y Castro, Hortensia (compiladoras) (2007): Viajes y Geografías. Buenos Aires: Prometeo libros.

Unwin, T. (1995): El Lugar de la Geografía. Londres: Ediciones Cátedra.

HISTORIA

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

Enseñar la historia mundial y argentina del siglo XX se condice con la tendencia actual de hacer hincapié en la historia contemporánea y en la historia reciente, aprovechándose además la mayor motivación que tales temas despiertan en el estudiantado; se piensa en una historia en la que se pueda reconocer los diferentes planos: el político, el económico, el social, el cultural o el de la vida cotidiana, su especificidad, sus articulaciones, por ejemplo una historia que explique los procesos de democratización de la vida política, los de irrupción de los

medios de comunicación en la vida cotidiana, los procesos económicos y su vinculación con los modelos políticos que se impulsan desde el Estado, y por supuesto la relación de lo local, nacional, latinoamericano y mundial. El tratamiento de estas temáticas favorecería la formación de un joven que puede comprender los procesos que hicieron del mundo lo que es hoy.

Se parte de una concepción epistemológica que lleva a enseñar una visión no estática de la sociedad, es decir, una historia de procesos que dé cuenta de los cambios y movimientos que caracterizan la vida de los hombres, a partir de conceptos claves o ideas organizadoras como los de multicausalidad, organización social, continuidad y cambio social, conflicto social, mirada relativa: diversidad-desigualdad, también desde las distintas miradas que distintos sujetos históricos pueden hacer sobre los hechos y que permiten el análisis desde la multiperspectividad, es decir, las distintas interpretaciones sobre un mismo proceso. La propuesta incluye la incorporación de temáticas de la vida cotidiana por ejemplo algunas cuestiones problemáticas vinculadas a la actualidad como situaciones de marginación, casos de violencia, problemas de los jóvenes y la historia oral.

Desde una dimensión de la enseñanza que pretende hacer posible, a partir del conocimiento científico y de otros conocimientos y saberes que introduzcan la historicidad, la temporalidad y la espacialidad, así como de prácticas democráticas participativas, la formación de un sujeto históricamente situado, comprometido y partícipe en procesos de transformación social, en la búsqueda permanente de alternativas más emancipadoras e igualitarias. El escenario más concreto e inmediato que tiene el estudiante mientras transcurre su formación secundaria es su entorno local, razón por la cual sería conveniente y posible su estudio para el fortalecimiento de una identidad que lo haga reconocerse parte del mismo. Se plantea por esto finalizar todo el trayecto secundario de estudio de la disciplina con una propuesta de historia regional.

En las Ciencias Sociales hoy en el marco de la globalización lo regional adquiere mayor importancia como alternativa de construcción social y de formación de la subjetividad en la interrelación con los otros, cercanos, que interpelan planteando la necesidad de respuestas solidarias y comprometidas con los valores que se proponen en el área.

4to Año

Ejes y Contenidos:

Continuidades y cambios en la alternancia de los gobiernos democráticos y antidemocráticos en el mundo durante los siglos XX y XXI. Los derechos y la justicia como constantes desafíos.

Los grandes hechos mundiales que son hitos referenciales

Guerras mundiales. Guerra Fría. Perestroika. Globalización.

Los distintos modelos de estado construidos a partir de factores ideológicos e históricos

Modelos económicos e ideologías que los sustentan

Los actores sociales tradicionales y los nuevos actores como sujetos de derechos

Los pensamientos y discursos dominantes y los de resistencia o alternativos como construcciones históricas.

El discurso del pensamiento único y el fin de las ideologías y las propuestas alternativas: movimientos antiglobalización, tercera vía, entre otros.

Las distintas miradas religiosas en oriente y occidente en el siglo XX.

Los actuales conflictos: fanatismos, nacionalismos, terrorismo internacional

5to Año

Ejes y Contenidos

Continuidades y cambios en la alternancia de los gobiernos democráticos y antidemocráticos en Argentina en el contexto latinoamericano durante los siglos XX y XXI. Los derechos y la justicia como constantes desafíos.

Modelos políticos de Estado locales en relación a los modelos a escala mundial y a las posibilidades de participación de la ciudadanía

Modelos económicos. Agroexportador, de sustitución de importaciones, el desarrollismo, el neoliberalismo, la globalización.

Movimientos de población: inmigración, migraciones internas y su incidencia en la configuración de nuevas clases sociales en el país. Políticas de apoyo, y de represión respecto de las mismas. Las organizaciones y los movimientos obreros. Nuevas configuraciones sociales actuales.

Los pensamientos y discursos dominantes y los de resistencia o alternativos como construcciones históricas.

Los discursos oficiales y su contracara a través del análisis de la pintura, el cine, el tango y otras expresiones de música popular, graffitis, cartas, análisis de entrevistas como expresión de los sentimientos e ideales de las clases sociales postergadas y de una cultura popular alternativa y de resistencia.

6to Año

Ejes y Contenidos:

Continuidades y cambios en la alternancia de los gobiernos democráticos y

antidemocráticos en el contexto provincial y/o local durante los Siglos XX y XXI. Los derechos y la justicia como constantes desafíos

Modelos políticos de estado en Entre Ríos en relación a los modelos a escala nacional y a las posibilidades de participación de la ciudadanía

Modelos económicos provinciales en su correlato con el Agroexportador, de Sustitución de Importaciones, el Desarrollismo, la destrucción del aparato productivo nacional desde el '76 con el Neoliberalismo, la Globalización.

Movimientos de población: inmigración, migraciones internas y su incidencia en la configuración de nuevas clases sociales en la provincia. Políticas de apoyo, y de represión respecto de las mismas. Las organizaciones y los movimientos obreros. Nuevas configuraciones sociales actuales.

Los pensamientos y discursos dominantes y los de resistencia o alternativos como construcciones históricas.

Los discursos oficiales y su contracara a través del análisis de las distintas expresiones culturales locales como expresión de los sentimientos e ideales de las clases sociales postergadas y de una cultura popular alternativa y de resistencia.

Bibliografía:

Aisenberg, B y S. Alderoqui (2007): Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones. Buenos Aires: Paidós.

Benejam P, y J. Pagés (coord.) y otros (1998): Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Barcelona: ICE Horsori.

Carretero, M. (2007): Construir y enseñar. Las ciencias sociales y la Historia. Buenos Aires: Aique.

De Certeau, M. (1994): La escritura de la Historia. México: Universidad Iberoamericana.

González, Alba S. (2001): Andamiajes para la Enseñanza de la Historia. Bs As: Lugar Editorial.

Perkins, D. (1995): La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona: Gedisa.

Sanjurjo, L. y M. T. Vera (1999): Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior. Buenos Aires: Homo Sapiens.

FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Las temáticas propuestas se relacionan con la preocupación principal que orienta la enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana que es la construcción de criterios para intervenir en las

prácticas sociales y las relaciones de poder. Desde este espacio curricular se debería brindar a nuestros estudiantes elementos o herramientas para poder participar en los conflictos buscando solución a los mismos, para elaborar proyectos que tengan como horizonte una sociedad más justa, para generar acciones colectivas cuyo objetivo sea el bien común. En suma, que puedan participar en la sociedad, desde la comprensión del funcionamiento de las distintas instituciones que la conforman, de la crítica de los aspectos cuestionables de las mismas y de la posibilidad de proponer cambios.

Teniendo en cuenta que los distintos actores que intervienen en la trama social, tanto individuales como colectivos se constituyen a través de sus prácticas, o sea de lo que hacen, y también del significado que se atribuye a esa acción, se debe pensar a la educación secundaria con el compromiso en este espacio de aportar a la formación de una ciudadanía activa, que implicaría que puedan “leer” las acciones propias y ajenas, hechas o por realizarse. El aprendizaje ético – ciudadano no puede reducirse a una buena conducta o a conocer solamente principios normativos de las constituciones nacional y provincial, sino que debería tratar de unir ambos en una coherencia entre el pensamiento, el sentimiento y la acción. Es decir aportar a que cada uno sea sujeto con posibilidades de actuar según principios autónomos, justos y solidarios, argumentados, y siempre abiertos a la crítica y a la posibilidad de cambio.

En este espacio se pretende la integración de problemas filosóficos y éticos, con los derechos humanos, el Estado y la ciudadanía y su finalidad es desarrollar una aptitud crítica desde el planteo de problemas, la discusión de alternativas para su solución y la transmisión de valores democráticos, pero no en forma dogmática que no permitiría formar ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes sino a partir del planteo de problemas, de la descripción de las soluciones propuestas, de las experiencias comparadas y la discusión de alternativas para poder así estimular los cuestionamientos y la duda ante planteos éticos. De esta manera los valores constitucionales resultarían favorecidos si en lugar de mostrarlos como supuestamente vigentes en todo tiempo y lugar se los explicita como programas cuyos objetivos son susceptibles de perfeccionamiento permanente.

La educación en derechos humanos es condición de posibilidad para lograr una auténtica práctica ciudadana en el contexto de una democracia constitucional. La democracia, la práctica de la ciudadanía y el pleno ejercicio de los derechos humanos se suponen recíprocamente, y como el ejercicio de la ciudadanía no se reduce a elegir periódicamente a los gobernantes, los alumnos de secundario deberían contar con un conjunto de derechos y garantías para poder ejercerlos. Pero en la práctica muchas personas ven vulnerados sus derechos, de ahí la

importancia de que nuestros jóvenes conozcan esta temática. De los derechos humanos es importante enseñar su historia como la de sucesivos intentos por definir la dignidad y el valor básico del ser humano, y también el surgimiento de instituciones nacionales e internacionales que los posibilitaron y fundamentalmente hay que enseñar a protegerlos ya que cuando se hurta en el fundamento de los mismos se multiplican con difusa pluralidad las diferencias y a veces opuestas líneas filosóficas, lo que significa que no hay, y seguramente nunca podrá haber un consenso unitario acerca de su fundamentación, pero en cambio cuando se busca protegerlos el consenso crece y disminuye el disenso. De ahí la importancia de educar a nuestros jóvenes en la defensa de los derechos humanos, lo que requerirá del compromiso con valores fundamentales como el reconocimiento del principio de igualdad, de justicia y de libertad, todos basamentos del orden democrático.

La propuesta para el Ciclo Orientado es que se pueda jugar con las ideas previas que se fueron construyendo en el Ciclo Básico a los efectos de complejizarlas y darles mayor significatividad, atendiendo a la maduración de nuestros estudiantes, a las posibilidades de establecer mayor relación de aspectos teóricos con la realidad social, para generar en ellos nuevos desafíos para la acción.

4to Año

Ejes y Contenidos

La democracia: el respeto del ser humano como su fundamento. La construcción de la vida democrática. Forma de gobierno en Argentina

Los valores necesarios al sistema democrático: igualdad, justicia, solidaridad, igualdad de posibilidades, tolerancia, participación. Prejuicios, discriminación, exclusión, violencia, indiferencia, el individualismo como la contratara de la democracia.

Instituciones de participación democrática: partidos políticos, ONG, escuela, familia, instituciones barriales y otras del orden internacional.

Nuevas alternativas de gestión y participación popular (fábricas recuperadas, asambleístas)

La constitución nacional y provincial en la dinámica de la realidad presente; la división de poderes, funciones, requisitos, mecanismos de control y de participación democrática. Relación Provincia- Nación- Municipios

5to Año

Ejes y Contenidos

Derechos Humanos: progresividad en su definición y tiempos de concreción

Conceptualización, características, clasificación. Distintos tipos de fundamentación.

Características y tipos de derechos humanos: civiles y políticos y económicos, sociales y culturales. Instrumentos normativos de derechos humanos. Medios de exigibilidad y realización efectiva. Pactos de derechos humanos y otras convenciones. Sistemas internacionales de protección de derechos humanos. Luchadores por los derechos humanos.

Los pueblos como titulares de derechos. El derecho a la libre determinación de los pueblos como derecho humano. El colonialismo y el proceso de descolonización. La preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas en nuestro país. El derecho a una educación bilingüe e intercultural. El reclamo por la propiedad comunal de sus tierras. Otros reclamos de derechos: refugiados, migrantes, discapacitados, homosexuales, etc.

Violaciones a los derechos humanos. Racismo. Terrorismo de estado. Censura. Analfabetismo. Miseria. Terrorismo

6to Año

Ejes y Contenidos

La justicia como desafío para la conducta ética y como basamento del sistema democrático

Distintas teorías éticas. Distintas teorías de la justicia. La justicia según Aristóteles. Los estoicos. Santo Tomás. La justicia para el utilitarismo. La teoría neocontractualista de Rawls.

Problemas de ética aplicada: Bioética. Ecoética. Ética y Política. Ética y Educación. Ética y Sociedad. Ética y Economía. Ética y Derecho

El constitucionalismo: Etapas: constitucionalismo liberal, social, sistemas desconstitucionalizados, constitucionalismo actual. Identificación de estas etapas en el proceso constitucional argentino con especial referencia a las reformas constitucionales.

Bibliografía:

Albacete, Catalina, Isabel Cárdenas y Consuelo Delgado (2000): Enseñar y aprender la democracia. Madrid: Síntesis.

Dussel, Inés (1996): La escuela y la formación de la ciudadanía: reflexiones en tiempos de crisis, serie Documentos e informes de investigación (Buenos Aires). Núm. 186. Flacso.

Gafo, Javier (1994): Bioética. 10 palabras clave, España: Edit. Verbo Divino.

Puig Rovira, Josep María (1995): La educación moral en la enseñanza obligatoria. Barcelona: I.C.E. Universitat. Barcelona Editorial Horsori.

Quiroga Lavie, Humberto (1994): Estudio Analítico de la Reforma Constitucional. Bs As: Depalma

Tarak, M (1987): Las ONG ambientalistas se organizan para participar en la democracia argentina, en Ambiente y recursos naturales. Revista de Derecho, Política y Administración,

Volumen 1 N° 4. Bs As: La ley.

Schujman, Gustavo (coord.) (2004): Formación Ética y Ciudadana. Un cambio de mirada. Madrid: Octaedro-OEI.

4to Año

PSICOLOGIA

La propuesta, parte de considerar, por un lado, una mirada integral, que nos permita y habilite a la construcción de un modelo-marco-paradigma, de la complejidad, atendiendo en forma conjunta a lo uno y lo múltiple, ya que las simplificaciones, fragmentan y producen un enfoque mutilado de los fenómenos de la realidad.

Desde esta perspectiva, marcada por la obra de Edgar Morin, pensar en la complejidad, implicaría, poner en juego la confusión, la incertidumbre y el desorden como modos de analizar y problematizar las situaciones históricas- contextuales que moldean y constituyen las subjetividades actuales.

Por esta razón, nos encontramos frente al desafío de hacer dialogar, desde un lenguaje amoroso, las diferentes perspectivas, generando distinciones, miradas desde las múltiples praxis de vivir, con el fin de construir un modelo de convivencia, rechazando las consecuencias mutilante del reduccionismo y la simplicidad.

A la pregunta: ¿qué es la Psicología? Afirma Daniel Lagache, que la unidad de la Psicología es buscar una definición posible como teoría general de la conducta, síntesis de la psicología experimental, de la psicología clínica, del psicoanálisis, de la psicología social y de la etnología. (George Canguilhem).

Dentro de este marco y en relación a las ciencias humanísticas, podemos afirmar que el lugar de la Psicología es proporcionar elementos y teorías que nos permiten abordar problemáticas que hacen referencia al actuar del hombre, siendo de vital importancia acercar al sujeto en formación dichas planteos, con el fin de identificar los factores internos y externos que inciden en el mismo, tomando conciencia del actuar en el devenir de situaciones en las que se encuentra.

Por otra parte, el proceso de aprendizaje coincide con un momento histórico, un organismo y una etapa genética de la inteligencia y un sujeto. Esto nos hace pensar en la complejidad que opera en el aprender. Por esta razón han de ponerse en consideración las dimensiones que la autora Paín Zara desarrolla, siendo estas: la dimensión biológica, cognitiva y social.

Pichón Riviere decía que la comunicación es el riel del aprendizaje, el cual posee como condición, de posibilidad y existencia la comunicación. Se establece así un canal de

comunicación entre quienes participan del intercambio, poniendo en juego la información, que es decodificada por compartir códigos que son comunes a ambos y de no ser así deberán construirlos. Esto supone, la construcción de un ECRO (esquema conceptual referencial operativo).

Esto supone lograr establecer acuerdos en esa construcción, lo cual requiere compromiso y permeabilidad recíproca, intercambios, en términos de: *“Abrirse al Otro y recibir al Otro y que los Otros se abran y me reciban”* (Riviere Pichón).

En la sociedad humana, en todos sus niveles, los sujetos se confirman unas a otras de un modo práctico, en diferentes grados, ya sea por sus capacidades o cualidades. Así, una sociedad puede llamarse humana, en la medida que sus miembros se confirman unos a otros. Esto implicaría ser incluido por otros y a la vez desarrollar la capacidad innata de confirmar a sus semejantes.

Cabe remarcar, en esta confirmación recíproca, en lo que respecta a la dimensión psíquica, que los primeros vínculos, son básicos para la constitución del psiquismo, aportando bases seguras que habilitan la producción de sentido.

Según Aulagnier (1984) las formas de producción simbólica de un sujeto tienen que ver con la búsqueda de objetividad que tiende a la satisfacción, por rememoración de algún aspecto de las primeras relaciones. Cuando éstas fueron traumáticas, escasas o conflictivas, los objetos del mundo se tornan amenazantes, produciéndose un retiro de las cargas mediante una operación de desinversión psíquica que empobrece la actividad representativa del sujeto.

Si las ofertas sociales son poco atractivas, los procesos de investimento se reducen, y si por el contrario existe variedad de oportunidades, se diversifican el acceso al placer.

Así, podemos concluir que el espacio escolar, como dispositivo que constituye subjetividades debe promover y fomentar una enseñanza que ponga en juego y haga circular el deseo de aprender, dado que sin sujeto no hay aprendizaje.

Ejes y Contenidos:

1-La Psicología como ciencia de lo Humano: supone el abordaje y conocimiento de las diferentes teorías de la psicología, haciendo referencia a la constitución histórica y contextual de las mismas, marcadas por discrepancias al plantearse el objeto de estudio, que influye en los aspectos que definen lo metodológico. Análisis de los campos o ámbitos de inserción de la psicología, en relación a las diferentes líneas de acción.

2- La Constitución Subjetiva: la relación del cuerpo con la palabra. Relaciones parentales y con los pares que permiten la configuración de las identificaciones.

Comunicación y retroalimentación de la relación desde la perspectiva de lo verbal y no verbal.
Problematización en torno al sujeto adolescente y su relación con el cuerpo e imagen (bulimia, anorexia). Sociedad de consumo en relación a la constitución y configuración de la persona.

3- Caracterización del adolescente: análisis etimológico del término.

Aspectos sobresalientes del adolescente, fortalezas y debilidades de los mismos Relaciones que permitan y habiliten la constitución del sujeto posibilite la autonomía.

Toma de decisiones conscientes, fomentadas por las bases seguras de lo primeros vínculos.

4- Grupo de Pertenencia: Análisis de la teoría general del grupo en donde se definen los roles de acuerdo a la interacción del mismo. Complejidad de la identidad grupal en torno a la definición de la tarea, identificación de los conflictos atravesados por de las angustias depresivas y paranoides que se ponen en juego en la construcción grupal, vulnerabilidad y fragilidad psíquica, Reconocimiento del otro como legítimo otro, habilitando las diferencias y promoviendo la convivencia e intercambios de ideas- representaciones. Emociones que se ponen en juego en la configuración subjetiva. Tribus urbanas, análisis de las principales características de agrupamiento.

5- Sujeto de Conocimiento: sujeto de la conciencia desde las diferentes corrientes de la psicología y del deseo desde una perspectiva psicoanalítica. Concepto y desnaturalización del término inteligencia como norma de coeficiente intelectual, perspectiva de las inteligencias Múltiples e inteligencia emocional. Modos de programación neuro lingüística.

Bibliografía:

Ageno, Raúl, (2001): Problemática del Aprendizaje. Buenos Aires: Editorial tres haches.

Aulagnier, Piera (1975): La violencia de la interpretación. Madrid: Amorrortu Editores.

Aulagnier, Piera (1994): Un intérprete en busca de sentido. Buenos Aires: Siglo XXI.

Duschatzky Silvia, (2007): Maestros Errantes. México: Editorial Paidós.

Gardner, Howard. (1997): Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Editorial Paidós.

Goleman Daniel, (2000): La inteligencia Emocional. Argentina: Editorial Vergara.

López Jaime. (2002): ¿Qué decimos cuando decimos Psicología?- Propedéutico de UNER. Entre Ríos: Facultad de psicología.

Maturana Humbert, (2004): El árbol del conocimiento. Chile: Editorial Lumen.

Mohl, Alexa.(2002): El aprendiz de brujo. PNL. La Plata: Editorial Sirio.

Paín Zara, (1997): Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Buenos Aires: Nueva visión.

Rosbaco, I. (2005): El desnutrido escolar. Dificultades de aprendizaje en contextos urbanos complejos. Rosario: Homo Sapiens, 2000/2002/2005.

Rosbaco, I. (2005): El docente como representante del Otro Social: su función subjetivante. Ponencia. Paraná. Entre Ríos. Colegio de Psicopedagogos.

Rosbaco, I. (2006/2007): La función subjetivante del docente y la formación del pensamiento autónomo. Revista Infancias. Rosario. Amsafe y en Ediciones Biblioteca Popular "Eduardo Requena". Villa María. Córdoba.

Schlemenson, S (comp.) (2001): Niños que no aprenden. Buenos Aires: Paidós Educador.

Schlemenson, S. (1996): El aprendizaje: un encuentro de sentidos. Buenos Aires: Kapelusz.

Yulita, Pablo, (2004): Revista "El rey desnudo". PNL como texto de la comunicación.

5to Año

FILOSOFIA

La Filosofía es el arte de aprender a realizar las preguntas certeras que tocan con las "fibras" del pensamiento las causas más profundas de la realidad y los acontecimientos más asombrosos. Nada existe en la totalidad de la realidad que le resulte extraño al filósofo o que éste no esté dispuesto a pensar y a preguntar por ello.

Los interrogantes filosóficos no son posibles sin la apertura y la disposición al pensamiento. Esto significa, que para estar dispuesto a filosofar, también hay que estarlo para emanciparse y poner en cuestión los diversos principios de autoridad que rigen la vida y el orden social. Puesto, que para hacer Filosofía, se necesita algo más que cultura, tiempo y disposición, se necesita la misma libertad. La Filosofía solo puede germinar mejor donde existen también las condiciones básicas de la libertad.

En la actualidad nos resulta naturalizada la enseñanza de la Filosofía en nuestras instituciones. Sin embargo, la forma en que encontramos a la Filosofía hoy en el plano social e institucional es propia del academicismo y la historiografía alemana del siglo XIX. Si bien es cierto, que en todas las épocas de una u otra forma se ha transmitido o se ha intentado transmitir la enseñanza de la Filosofía, hacemos referencia a la forma general en que comenzó a enseñarse a partir del siglo XVIII y XIX en las universidades europeas, bajo la forma de una disciplina histórica bien demarcada en períodos históricos y con un régimen de estudio que daba más importancia a la historia de la Filosofía que a lo que podríamos llamar una Filosofía de la historia. Nos interesa este punto, el de la escolarización de la Filosofía, puesto que la Filosofía puede sobrevivir y ser enseñada ahí en donde se la realiza, esto es: donde existe alguien dispuesto a pensar. También, porque la Historia de la filosofía es la condición de

posibilidad para poder hacer Filosofía.

Si atendemos a la etimología de la palabra, filosofar sería estar enamorado del saber. Suele caracterizarse por una búsqueda constante de aquello que podría llenar un vacío siempre existente.

Hay en la filosofía y en el filósofo, una aspiración al saber que no se detiene nunca, que continúa preguntando, pensando, buscando constantemente respuestas sin aferrarlas ni aseverarlas completamente. Existe en la filosofía en su aproximación al mundo, al conocimiento, un más allá que mueve, desafía, y pone en marcha nuestro deseo de saber, un saber que anhela y orienta nuestra emancipación. Y para que esto sea posible no alcanza con una buena aproximación a su historia, sus corrientes, sus problemas, y los mismos filósofos, sino, que nosotros mismo debemos comenzar a pensar y a preguntar en términos filosóficos.

La filosofía trae consigo la posibilidad de abrimos a las preguntas fundamentales que nos hacemos a diario y que se han realizado los distintos filósofos a lo largo de la historia: ¿Quién soy? ¿Quiénes somos? ¿Qué es la vida? ¿Qué es la muerte? ¿De dónde venimos? ¿Para qué y Cómo? ¿Qué es el bien? ¿Qué es la justicia? ¿Somos capaces de conocer la realidad? ¿Cuáles son las posibilidades, los límites y las condiciones del conocimiento? ¿Qué es la verdad? ¿Existe la verdad? ¿Qué es el ser? ¿Qué es el amor? ¿Qué es la libertad? ¿Qué significa ser autónomo, responsable? ¿Qué es la alteridad, lo diverso? ¿Qué significa ser ciudadano?

Todas estas preguntas han sido respondidas por distintos filósofos y es importante conocer esas respuestas. Pero la filosofía no está destinada sólo a la transmisión de estas respuestas, dadas en un contexto histórico y socio-cultural determinado, sino que invita al docente y al estudiante a asumir el desafío de responder estas preguntas hoy, en nuestro presente, nuestra cultura, nuestro espacio y nuestro tiempo, con sus singulares problemáticas. Preguntarse, seguir preguntándose, ver un problema donde está lo evidente, cuestionar, cuestionarse, tiene que ver con una actitud que distingue al filósofo y la actividad filosófica, sin que esto quiera significar una imposibilidad de aferrar algún conocimiento. Pues, la Filosofía no trata de “ver” la realidad o pensarla de una manera difícil, como pocos puedan hacerlo, sino que trata, de “ver” y pensar la realidad de un modo distinto.

Desde la filosofía se puede transmitir una historia de la filosofía, pero lo fundamental tendría que ser ejercitar al estudiante en una actitud crítica y desnaturaliza de la realidad en la cual está inserto y de las instituciones que contribuyen a construir sus subjetividad, y de este modo hacer posible los recursos simbólicos que se necesitan para poder pensar

emancipadamente la realidad.

Una de las propuestas que nos acerca la actual re-significación de la escuela secundaria es buscar las alternativas para que este espacio público sea un lugar no sólo destinado a la transmisión de los conocimientos sino también a la producción de los mismos, tanto por parte de los docentes como de los estudiantes. Por eso estos marcos referenciales no proponen una lista de contenidos, en su carácter cuantitativo, que los docentes deben desarrollar, sino más bien proponen líneas de reflexión, de acción y de estudio, para que el docente pueda significar sus prácticas dentro del aula.

En toda enseñanza de la filosofía hay algo de repetitivo y algo de creativo. No se trata entonces de reparar solamente en el patrimonio de la Historia de la Filosofía, sino de retomarlo rehaciendo desde nuestro presente las preguntas que alguna vez se hicieron otros (lo creativo, lo subjetivo). No se trata de transmitir acumulaciones de preguntas y respuestas que se han dado a lo largo de la historia. Se trata más bien de partir de este fundamento para responder a nuestras preguntas, en nuestro presente. Por eso, como acercamiento metodológico podríamos tomar lo que Badiou denomina “repetición creativa”¹, que es tomada con claridad por Alejandro Cerletti en el siguiente fragmento:

“Si bien se pueden crear condiciones para un encuentro amoroso con el saber (se puede invitar a pensar), los encuentros siempre tienen algo de aleatorio. Como dijimos, hay una distancia imposible de colmar con los saberes del profesor, donde se juega la novedad del otro, su propia relación con la filosofía. Pensar implica novedad y esto tiene siempre algo de inquietante, porque escapa al control de la simple transmisión de un saber. Es inquietante para el profesor mismo, porque lo aparta del camino trillado de la transmisión de conocimientos y lo enfrenta con el desafío de pensar él mismo.”²

Se trata siempre del nexo entre “lo que hay” con “lo que puede haber”, repetición-creación, y no de su mutua eliminación.

De acuerdo a lo que hemos planteado hasta aquí enseñaríamos filosofía enseñando a preguntar, problematizar, cuestionar, criticar, desnaturalizar, como lo han hecho los filósofos a lo largo de la historia (repetición) pero desde nuestro lugar, nuestros problemas, nuestra cultura, nuestras costumbres, nuestro presente (creación). Se trata de continuar preguntando y

¹ BADIOU, Alain. (2007), “La filosofía como repetición creativa”, en *Acontecimiento*, XVII, 33-34.

² CERLETTI, Alejandro. (2008): “la enseñanza de la filosofía como problema filosófico”, *Libros del Zorzal*, Buenos Aires, 38.

pensando.

Ejes y problemáticas

El problema Antropológico

El problema antropológico es el problema del hombre. Existe un ansia histórica por responder a las preguntas: ¿Quién es el hombre? Y ¿Qué es el hombre? Así, de la primera pregunta se encarga la Antropología filosófica y de la segunda las diversas antropologías y las distintas ciencias que abordan el problema humano. Sin embargo, en la actualidad es imposible abordar el campo de la Antropología o el problema del Hombre, si no se lo hace a la luz de la teoría evolutiva y de la radicalidad que encierra este paradigma para comprender nuestros orígenes. Pero también es cierto, que el interrogante antropológico, como la misma Filosofía, es de una naturaleza tal, que se niega a ser encerrada en la óptica de una sola teoría o paradigma, quedando así, una apertura para las distintas visiones de lo humano y sus problemas en conjunto.

La consigna es que el estudiante aprenda a filosofar y producir o esbozar su propia reflexión. Pero será de utilidad para este fin partir de la lectura y reflexión de algunas respuestas que los filósofos han intentado con respecto al problema antropológico. A partir de este fundamento, el estudiante podrá realizarse sus propios interrogantes enriquecidos por la experiencia del contexto socio cultural actual. En cada etapa de la historia se han acentuado distintas dimensiones del ser humano, así podemos encontrar en el recorrido las grandes concepciones antropológicas; Platón, Aristóteles, San Agustín, Descartes, Spinoza, Kant, Hegel, Nietzsche, etc. Un interrogante para pensar desde la Antropología y la Filosofía podría ser: ¿Cuáles son las preguntas que inquietan al sujeto en la actualidad en torno a sí mismo, su identidad, su subjetividad, su origen y su destino?

El problema epistemológico del Conocimiento

Entre las preguntas esenciales que se realizó Kant en el siglo XVIII se encontraba la pregunta por el alcance y el entendimiento del conocimiento humano. Sabemos que la esencia de la Filosofía tiene que ver con la capacidad de pensar y de preguntar, pero a pensar y a preguntar se aprende y es necesario en este campo enseñar a pensar y a preguntar. Aquí radica el núcleo del problema epistemológico del conocimiento humano. No hay posibilidad de enseñar filosofía si no se lo hace filosofando, y para eso hay que trabajar las preguntas: ¿Qué es pensar? ¿Qué es preguntar? ¿Qué es el conocimiento? En estrecha relación con la reflexión acerca del ser humano se encuentra la reflexión acerca de sus posibilidades, limitaciones y condiciones del conocimiento. Al estudiante se le deben suministrar todos los elementos y

herramientas simbólicas que le permitan pensar la realidad, para poder comprender su época, poner su época en ideas, conceptualizar sus ideas, sobre todo para aprender a pensar. Será fundamental en este punto para quien tiene la enorme tarea de enseñar a pensar, remarcar este aspecto solidario que tiene la filosofía cuando se entra en contacto con sus “representantes”: los filósofos, con quienes de distinta manera y por diversos caminos se ingresa al mundo de las preguntas.

El problema Ético y el de la Diversidad

¿Por qué somos capaces de sentir junto al otro o de sufrir por y con el otro? ¿Por qué repudiamos conductas y hechos que nos resultan abominables? ¿Por qué la conducta del ser humano es problemática? ¿Por qué siempre retorna la pregunta de lo correcto e incorrecto de nuestros actos, de lo que está bien o está mal? La Ética es el estudio del comportamiento moral del ser humano. Esto es, la realidad de un ser social que se congrega, que intenta convivir, y que para hacerlo necesita; valores, normas, principios, reglas, fundamentos, postulados. El estudio de la Ética no debe detenerse solamente en el conocimiento de las corrientes, los problemas, los autores, y los conceptos que fueron apareciendo a lo largo de la Historia. La Ética se estudia justamente, para comprender nuestro alcance ético y moral. Para emanciparnos hacia una moral autónoma, donde comprendemos nuestra libertad, responsabilidad, nuestras exigencias cívicas, ciudadanas, políticas, etc. Realidades estas, que son esenciales para la convivencia y la vida social. En el multiculturalismo de la “aldea global actual” está pendiente un problema central, que depende en gran parte de la enseñanza de la Ética y de nuestra capacidad de una Moral autónoma, a saber: ¿Cómo vivir juntos iguales y diferentes en el único mundo que tenemos para hacerlo? Convivir no es lo mismo que tolerar. Convivir significa comprender y aceptar al otro, a un otro como yo, pero que piensa, siente y vive de una manera distinta. Aquí es donde se muestra la necesidad del estudio y la reflexión Ética para hacer posible una sociedad de la diferencia y de la igualdad.

El estudio de la Realidad y la Metafísica

El ser humano tiene por su propia condición una existencia metafísica. Existe en el hombre como lo indica Aristóteles en la Metafísica una inclinación natural hacia la comprensión de la realidad, y el estudio de sus causas. Retornan en nosotros, las eternas y profundas preguntas sobre la realidad del todo, la pregunta por el ser, por nuestro origen y nuestro destino, en última instancia por el destino de toda la realidad. Cada época ha tenido un fundamento metafísico que sostenía la realidad social, cultural, política y económica, etc., que es imposible separar o negar si se quiere comprender ese período histórico. Sin embargo, la actualidad de occidente,

se caracteriza por la negación de la Metafísica o agotamiento cultural general, según Nietzsche, que entendemos con el nombre de Nihilismo. Es importante acompañar al estudiante en la formulación de las clásicas preguntas metafísicas de la cultura occidental, pero aún lo es más, indagar en las consecuencias que han tenido para nuestra cultura y para nuestro mundo, estos grandes relatos que alguna vez vertebraron el mundo occidental y que hoy se disuelven generando un clima de escepticismo y debilidad. Para poder pensar y comprender nuestra época es imprescindible formularnos la pregunta: ¿Qué significa el Nihilismo?

Bibliografía consultada:

- BADIOU, Alain. (2007): “*La filosofía como repetición creativa*”, en Acontecimiento, XVII, 33-34.
- CERLETTI, Alejandro. (2008): “*La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*”. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- DELEUZE, Gilles. y Guatari, Felix. (1993): “*¿Qué es la filosofía?*”. Barcelona: Anagrama.
- DESCARTES, René. (1987): “*Discurso del método*”. Madrid: Técnos.
- DESCARTES, René. (2005): “*Meditaciones metafísicas*”. Madrid: Alianza Editorial.
- FOUCAULT, Michel. (2005): “*Vigilar y Castigar*”. Nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo XXI.
- HABERMAS, J. (1991): “*Escritos sobre moralidad y eticidad*”. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- HEIDEGGER, Martin. (2006): “*¿Qué significa pensar?*” Buenos Aires: Caronte Filosofía.
- KANT, Immanuel. (1964): Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la ilustración? En: “*Filosofía de la Historia*”. Buenos Aires: Nova.
- LOPÉZ GIL, Marta. (2001): “*Zonas Filosóficas*”. Buenos Aires: Biblos.
- ONFRAY, Michel. (2005): “*Antimanual de Filosofía*”. Madrid: Edaf.
- ONFRAY, Michel. (2005): “*La Potencia de Existir*”. Buenos Aires: De la flor.
- ONFRAY, Michel. (2006): “*La Filosofía feroz*”. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- PLATÓN. (1996): “*Diálogos*”. México D.C.: Porrúa.
- SÁEZ RUEDA, Luis. (2003): “*Movimientos filosóficos actuales*”. Madrid: Editorial Trotta.
- SCAVINO, Dardo. (1999): “*La filosofía actual*”. Buenos Aires: Paidós.
- VOLPI, Franco. (2005): “*El nihilismo*”. Buenos Aires: Biblos.

Bibliografía para el alumno:

- CARPIO, Adolfo. (1980): “*Principios de Filosofía*”. Una introducción a su problemática. Buenos Aires: Glauco.

- CASULLO, Nicolás. (2004): “*El debate modernidad-posmodernidad*”. Buenos Aires: Retórica.
- DÍAZ, Esther. (1988): “*Posmodernidad*”. Buenos Aires: Biblos.
- FATONE, Vicente. (1969): “*Lógica e Introducción a la Filosofía*”. Buenos Aires: Kapelusz.
- MALIANDI, Ricardo. (1991): “*Ética conceptos y problemas*”. Buenos Aires: Biblos.
- OBIOLS, Guillermo; Di SEGNI de OBIOLS, Silvia (1998): “*Adolescencia Posmodernidad y Escuela secundaria*”. Buenos Aires: Kapelusz.
- OBIOLS, Guillermo. (1998): “*Nuevo curso de Lógica y Filosofía*”. Buenos Aires: Kapelusz.
- SANTILLANA. Manual de Filosofía. Polimodal.
- VALENZUELA ESCOBAR, Gustavo. (1998): “*Ética*”. Introducción a su problemática y su historia. México DF: McGraw-Hill.

4to, 5to y 6to Año

EDUCACIÓN FÍSICA

Como ya se expresara en los Lineamientos Preliminares para el Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria, a partir de la coherencia y articulación lógica entre los distintos niveles, se proponen ejes en consideración a los aspectos constitutivos de la corporeidad y la motricidad de los sujetos y su relación con las producciones culturales. Se continúa con los ejes organizadores que atraviesan los tres niveles del sistema educativo (Inicial, Primario y Secundario).

Mediante ellos, los contenidos propios de la Educación Física pueden ser abordados según una concepción integral, considerando sus dimensiones: cognitiva, afectiva, motriz, funcional, relacional y social.

EJES:

CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD.

CORPOREIDAD Y LUDOMOTRICIDAD.

CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN EL MEDIO NATURAL.

La organización de contenidos para el ciclo orientado da continuidad al proceso iniciado en el ciclo anterior para incidir en la formación corporal y motriz de los adolescentes y jóvenes.

En Educación Física las temáticas no difieren de un año a otro, sino que presentan una complejización y profundización paulatina de saberes planteando una lógica secuencial e integradora en todos los años de la escolarización.

Los contenidos de enseñanza se presentan en torno a tres ejes y dentro de cada uno de ellos los, Núcleos de Contenidos establecen una organización temática significativa.

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

EJES:

CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD

NÚCLEOS DE CONTENIDOS:

Constitución Corporal.

Conciencia Corporal.

Habilidades Motrices.

CORPOREIDAD Y LUDOMOTRICIDAD

NÚCLEOS DE CONTENIDOS:

El juego deportivo

Deporte Escolar

Comunicación Corporal.

CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN EL MEDIO NATURAL

NÚCLEOS DE CONTENIDOS:

Relación con el ambiente natural.

Prácticas corporales, ludomotrices, deportivas y de convivencia en el medio natural.

Bibliografía:

Aisenstein, A. (2000): "Repensando la Educación Física Escolar" Entre la educación integral y la competencia motriz. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas

Furlan, A (1997): "¿Qué es lo educativo y que es lo físico en la Educación Física". Córdoba. Argentina. Conferencia Congreso Educación Física..

Gómez, R (2004): "La enseñanza de la Educación Física en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB" Una didáctica desde lo corporal. : Ed. Stadium.

Gómez, R (2003): "El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven". Ed. Stadium.

Gómez, J. (2002): "La Educación Física en el patio" Una nueva mirada. Ed. Stadium, Graso, A y Erramouspe, B. (2005): "Construyendo identidad corporal" La corporeidad escuchada. Ed. Novedades Educativas.

Grasso, A. (2001): "El aprendizaje no resuelto de la educación física" La corporeidad. Bs. As. Ed. Novedades Educativas.

Grasso, A. y Erramouspe, B. (2005): "Construyendo identidad corporal" La corporeidad escuchada. Bs. As. Ed. Novedades Educativas. .

Hernández Moreno, J. y Rodríguez Ribas, J. P. (2004):"La Praxiología Motriz: fundamentos y

aplicaciones”. Barcelona: INDE.

Lagardera Otero, F. y Burgués Lavega, Pere (2003): “Introducción a la Praxiología Motriz” Barcelona. Ed. Paidotribo .

Lleixá Arribas, T (2007): “Educación Física y competencias Básicas”. Revista Tándem, N° 23, pp. 31 – 37.

Leixá Arribas, T (2003): “Educación Física hoy realidad y cambios curriculares” Barcelona. Horsori Editorial.

Meinel K. y Schnabel G.(1988): Teoría del Movimiento. Bs. As. Stadium.

Morin, E. (1999): ” La cabeza bien puesta”. Buenos Aires: Nueva Visión.

Parlebás, P. (2001): “Juegos, deportes y sociedades. Léxico de praxiología motriz”. Ed. Paidotribo.

Pastor Pradillo, J.L. (2007): Motricidad, ámbitos y técnicas de intervención. Madrid: Universidad de Alcalá.

Ruiz Pérez, L. (1987): “*Desarrollo motor y Actividades físicas*” Madrid. Ed. Gymnos.

Sergio, M. (2003):”Para una epistemología da motricidad humana. Lisboa: Compendium.

Sicilia Camacho, A., Delgado Noguera, M. (2007): “Educación Física y estilos de Enseñanza. Edit. INDE

Toro, S. (2004): “Didáctica de la Motricidad, un desafío posible”. Revista Motricidad Humana 1 pp 15 – 20

Trigo Aza, Eugenia y otros. (1999): Creatividad y Motricidad. Barcelona. Inde.

Trigo Aza, Eugenia y otros. (2001): Fundamentos de la Motricidad. Madrid. Gymnos.

Vázquez, B. y otros. (2005): “Bases educativas de la actividad física y el deporte”. Ed. Síntesis.

Documentos:

C.G.E. Dirección de Educación Secundaria. (2009): “Lineamientos Preliminares para el Diseño Curricular”. Ciclo Básico Común. Entre Ríos.

C.G.E. Dirección de Educación Secundaria. (2009): Documentos N° 1, 2, 3, 4 Primera Parte, Segunda Parte y tercera Parte.

Diseño Curricular (1997): EGB 1 y 2 CGE. Entre Ríos.

LENGUAJES ARTISTICOS

4° Año

MÚSICA

En el proceso de formación de los estudiantes se debería atender a la puesta en acción del lenguaje artístico, a los procedimientos y técnicas de la producción y al significado de los

lenguajes artísticos en un contexto sociocultural. Para generar cambios como docentes, junto a nuestros estudiantes, deberá prevalecer la inquietud al elaborar las propuestas con énfasis en la experimentación, entendida esta como conocer atravesando distintos tipos de experiencias, intentos programados, o surgidos desde prácticas de improvisación. Pensar de manera experimental en arte como una herramienta para generar materiales, en procesos de interpretación y/ o composición.

Los ejes propuestos, serán los mismos que en la educación general básica, la diferencia se establecería a partir de la utilización de lo dado en cursos anteriores, como herramientas para propiciar la producción sonora, la composición grupal e individual, y la puesta como hecho musical individual, o integrado a los lenguajes visuales y del movimiento.

Eje 1: EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE MUSICAL

Producción musical

La educación musical en esta etapa deberá tener una fuerte impronta en el hacer, la musicalización del alumno, desde la puesta en marcha de sus ideas, a partir de la utilización como fuente sonora de la voz, de su cuerpo, como fuente sonora y expresiva. Partiendo desde la improvisación, como técnica en si misma o como vehículo hacia la escritura. Explorar rítmica, melódicamente, corporal e instrumentalmente, siempre orientado hacia la creación.

Se hace necesario integrar nuevas técnicas al enseñar y percibir los lenguajes artísticos, la música en la actualidad se presenta integrada en formas multidisciplinares, propuestas como cross-modal suponen “una nueva forma de percibir la música y el cuerpo. Según Eleonora G. Malbran, “en realidad lo que escuchamos inmediatamente a nivel cerebral lo asociamos a situaciones corporales, por eso hay tantos conceptos musicales que están asociados a conceptos espaciales como la altura, la duración... Existen conceptos temporales y espaciales que están constantemente cruzando, trasladándose a la música”¹.

La escuela secundaria muchas veces solo ofrece alternativas monodisciplinares, inclusive desde la propia disciplina en muchos casos no se integra los contenidos propios abordados para la producción artística. Es evidente la existencia de un retardo pedagógico en referencia a lo que el cine, tv, internet, video clips ofrecen, y es consumido por los alumnos, quienes naturalmente consumen productos que muestran modos de integración artística.

Eje 2: EN RELACIÓN CON LA CONTEXTUALIZACIÓN

¹ “La puesta en movimiento de la Música a través del juego y de la coreografía”, Cursos de Verano de la Universidad de Cantabria en Noja. España. Julio de 2009.

Apreciación - Audición de relaciones musicales. Audición de relaciones sonoras

¿Cómo se forma el gusto musical?, existe una música según edad o grupo social, se podría decir, lo que dependerá de la historia sonora de cada persona iniciada ya desde lo prenatal. En este sentido, escuchar en el aula de manera espontánea, sería el principio, dando paso posteriormente a la reflexión y el análisis en procesos cada vez más analíticos donde se pondrán en juego los conocimientos teóricos adquiridos en referencia a las prácticas del lenguaje musical. Escuchar, hacerlo de manera cada vez más compleja, de lo obvio a lo sutil, brindar las herramientas teóricas para que el alumno preste atención a los sonidos de su entorno, radio, televisión, reproductores portátiles digitales, investigar sobre lo que escuchan, porque suena así, a que contexto, socio cultural y geográfico representa, que ideas lo generaron, y que fuentes sonoras son utilizadas para referenciarlo.

La clase de música debería generar preguntas sobre los materiales culturales presentados desde los medios y las incidencias de los recortes, y las direcciones propuestas, generando la curiosidad, la búsqueda de “lo otro”, lo que no se consigue de primera mano. En la apreciación musical están integrados los dos componentes que permiten comprender el proceso comunicativo generado por las formas musicales: el análisis y la audición:

Bibliografía

Frega, A. L. (1997): Metodología comparada de la Educación Musical. Buenos Aires: CIEM Colegium Musicum.

Hemsey de Gainza, Violeta (2002): Pedagogía Musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa. Buenos Aires: Lumen.

Hemsey de Gainza, Violeta (Editora) (1997): La transformación de la Educación Musical a las puertas del Siglo XX. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.

Rasskin, Martín (1994) Música Virtual. Sociedad General de autores de España. España: ANAYA Multimedia.

Saitta, Carmelo (1997): Nuevas caracterizaciones de la actividad musical en el aula. Revista Novedades educativas. Ed. N° 93. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Saitta, Carmelo (2004): El diseño de la banda Sonora en los lenguajes audiovisuales. Buenos Aires: SAITTA Publicaciones Mensuales.

Didáctica de la Música. Medios audiovisuales en el aula de música. (1998): Barcelona España: Eufonía.

Norma de Panero, Ana B. Aimeri (2001): Música. De la acción tradicional a la acción innovadora. Rosario, Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens.

Documentos:

Bachillerato de Bellas Artes “Francisco A De Santo”. Universidad Nacional de la Plata. (2003)

4to Año

PLÁSTICA y VISUAL

“Contar sobre el mundo y sobre sus acontecimientos como testigo es una constante del arte, si bien su tarea principal no es testimonial lo sucedido, si no participar, por medio de la creación simbólica, en la construcción de la realidad” (Marta Zatonyi – Arte y creación)

El arte se hace presente en sus más diversas expresiones, dando la posibilidad a las personas a ser más imaginativos, críticos y reflexivos.

El tener contacto con el arte, posibilita el disfrute y la producción. Todos los jóvenes tienen derecho a acceder a saberes y experiencias artísticas culturales. La escuela debe darle la oportunidad para producir desde la plástica, la música, el teatro, la danza, lenguajes audio visuales y multimediales, donde los saberes están vinculados al desarrollo del pensamiento divergente y creativo; y para apreciar las producciones de otros, ya sean sus compañeros o artistas del ámbito local o internacional, tomando una actitud crítica y reflexiva.

La propuesta que pretendo acercarles está basada en que el lenguaje visual se aprende y se comprende en la producción de imágenes. Esto significa tenemos que acercarles a los alumnos ofertas de trabajo como: producción de historietas, videos, animación, títeres, marionetas, escenografía, murales, arte digital, reciclado de materiales, instalaciones, fotografía, entre otros. Propuestas abordadas desde la educación plástica y visual dejando la posibilidad de integración de otros lenguajes artísticos, según las características de la institución.

La mirada puede estar destinada a la producción de discursos artísticos incorporando los lenguajes ya aprendidos o por experimentar, favoreciendo el desarrollo de un sentido estético personal.

La lógica de los Ejes

Continuando con la organización de contenidos del ciclo básico común y haciendo énfasis en la producción de discursos artísticos es que los ejes respetarán los aspectos de producción, apreciación y contextualización para enriquecer las experiencias de los jóvenes.

Eje 1 – SINTÁXIS DEL LENGUAJE PLÁSTICO VISUAL

En relación a producciones visuales (instalaciones, títeres, marionetas, videos, historietas, animaciones, escenografías, murales, reciclado, fotografía) a partir de la exploración de las cualidades de los materiales y herramientas, la búsqueda de procedimientos y técnicas adecuadas para concretarlas.

LA ORGANIZACIÓN EN LA COMPOSICIÓN

Depende de la actividad o actividades elegidas se enseñarán los contenidos específicos que tendrán que ver con ese trabajo. Si la actividad será la producción de títeres o marionetas se abordarán contenidos que tengan que ver tanto con la elección de materiales, las técnicas para su construcción como así también a la historia creada para representar.

Si el objetivo es realizar una pintura mural, los contenidos tendrán que ver con el color, composición, técnicas y materiales adecuados, elección del tema a desarrollar, trabajo en grupo, entre otros.

Eje 2 – MANIFIESTACIONES ARTÍSTICAS Y SUS CONTEXTOS

La consideración de la imagen visual como un proceso situado en el contexto cultural.

La comprensión del aprendizaje artístico en relación a cómo se aprende a ver formas visuales en el arte y en la naturaleza.

Reflexión crítica ante las producciones propias y de sus compañeros. El conocer y valorar producciones artísticas que integran el patrimonio cultural.

Dependiendo de la actividad elegida sería importante la relación con artistas, ya sean titiriteros, muralistas, escenógrafos, etc. que tengan que ver con el mundo artístico cultural y así poder conocer y valorar la trayectoria de los que hacen cultura y profundizar aún más en las técnicas y procedimientos de esta actividad.

Bibliografía:

Mardones, Marcela (2008): *Documentos de la 1ª Mesa Federal de la Educación Artística – Bs. As -*

Mardones, Marcela (2006): *Aportes para el debate –* Ministerio de Educación Nacional

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008): *Documento preliminar NAP – plástica y visual –* Buenos Aires

Spravkin, Mariana, Alemany, Gustavo (2000): *Cuestión de imagen – el sentido de la educación plástica en la escuela -* Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.

Terigi, Flavia (2007): *Arte y Escuela – reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar.* Buenos Aires: Barcelona – Méjico – Editorial Paidós.

Zátonyi, Marta (2007): *Arte creación. Los caminos de la estética.* Buenos Aires: Editorial Capital Intelectual.

5to Año

TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

Una característica relevante de la sociedad contemporánea es la constituida por el uso intensivo

de la información en los procesos de producción, en la forma de comunicarse de las personas, en los procesos educativos, entre otros. A partir de esta impronta de época, se hace necesario generar un espacio donde se posibilite la apropiación de una serie de conceptos y categorías que permitan comprender los aspectos que caracterizan los cambios en las tecnologías y en las sociedades; reconociendo la múltiplicidad implicaciones e imbricaciones en juego. Se intenta superar concepciones deterministas en torno a los cambios sociales y cognitivos que se asignan a las tecnologías por una mirada que considere las mutuas influencias entre los procesos sociales y las tecnologías en cada momento histórico. Es por ello que este espacio se configura a partir de la intención de abordar a las Tecnologías de la Información y la Comunicación como objeto de estudio.

“En las tecnologías de la comunicación el papel de una serie de sucesivas "innovaciones" que van acumulándose ha permitido un progresivo cambio [...]. El punto fundamental consiste en observar cuales son algunas claves de esas innovaciones que permiten ampliar el horizonte de "lo posible", y simultáneamente analizar las relaciones que muestran cómo el *incremento de la capacidad de acción técnica* tiene profundas raíces en los comportamientos de las sociedades (la sociedad conforma a sus tecnologías de la información y las tecnologías de la información conforman a las sociedades a las que pertenecen).” (Petrosino, J. 1999)

En este sentido es necesario aclarar que esta apropiación no se la piensa desde un punto de vista instrumental como el que se configura a partir de aquellos formatos curriculares que tienen como fin en sí mismo la enseñanza del uso de computadoras o de ciertos programas informáticos.

“La caracterización de la Sociedad de la Información, la descripción de sus principales rasgos, la reseña de las líneas conceptuales de reflexión acerca de su significado, sus efectos y su trascendencia, no es una tarea sencilla. La contemporaneidad y la inmediata actualidad de ese conjunto multifacético de procesos que la Sociedad de la Información denomina, junto con el vasto alcance de sus acciones y la heterogeneidad de perspectivas existentes conspiran contra la tentación de reducir la complejidad del objeto (la sociedad informacional) a una serie de cambios tecnológicos en las industrias y actividades de información y comunicación. Aunque, ciertamente, esos cambios tecnológicos son el percutor de la “Sociedad de la Información”. (Becerra, M. 2009)

Los lineamientos Curriculares Preliminares para el Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria expresan claramente el potencial educativo de las TICs por ello se las considera como contenido transversal de manera que todos los espacios curriculares e institucionales

asuman la tarea de integrar estas tecnologías en sus procesos. Sin embargo la trascendencia que estas tecnologías asumen en la sociedad contemporánea da cuenta de la importancia de que la escuela secundaria posibilite el desarrollo de un conjunto de saberes que consideramos indispensables para el ejercicio de la ciudadanía es por ello que la presencia de este espacio en cuarto año de la escuela secundaria tiene como propósito volver objeto de estudio y reflexión a las relaciones entre las TICs y la sociedad.

A partir de estas ideas se organizan los contenidos a partir de dos ejes: uno que estudia los procesos y sistemas técnicos sobre la información y el restante que aborda las relaciones entre las TICs, la sociedad, la economía y la cultura

Ejes y Contenidos:

Procesos y sistemas técnicos de información

Procesos básicos involucrados en las TICs: de transmisión (transporte), grabación (almacenamiento y reproducción) y procesamiento (transformación) de la información.

La transmisión de información. Codificación de la información para su transmisión.

Distribución de señales: estructuras de las redes de comunicación. Sistemas de transmisión uno a uno (telégrafo, teléfono), uno a muchos (radio, TV) y muchos a muchos (Internet).

Protocolos: la información del mensaje y la información del control de ruta. El problema del alcance en los sistemas de comunicación: Sistemas de retransmisión y amplificación de señales. (antenas, satélites, centrales, etc). Codificación de la información: Códigos de transmisión y restricción. Señales: Traducción en la detección de señales: Tipos de transductores. Codificación en la detección de señales. Sistemas de comunicación digitales y analógicos. La función de conmutación: el papel de las centrales y los nodos. El papel de la modulación en la transmisión de múltiples

Elementos de un sistema, soportes para la transmisión de la información: comunicación alámbrica e inalámbrica: telefonía. Radio y televisión.

El almacenamiento de información. Operaciones básicas del proceso de almacenamiento: detección, grabación, reproducción o lectura de la información y regeneración de la señal.

Convergencia e integración de medios y tecnologías (telefonía, vídeo, sms, procesamiento informático, audio, etc). Convergencia de modos: de la relación indisoluble entre tipo de información con los soportes, códigos y procesos.

Tecnologías de la Información y Sociedad

Significaciones sobre los conceptos de “Sociedad de la Información” y “Sociedad Informacional”. La diseminación de la tecnología y sus relaciones con los procesos productivos

contemporáneos.

Las industrias culturales: Nacimiento y expansión de las industrias culturales. El fenómeno de la convergencia de medios y tecnologías.

Las brechas digitales: El concepto de brecha digital. Las brechas en el marco del proyecto de la Sociedad de la Información.

Bibliografía:

Adorno, Theodor (1967): “La industria cultural”, en Morin, Edgar y Theodor Adorno, *La industria cultural*. Buenos Aires: Galerna, p. 7-20.

Becerra, Martin (2009): Educación y Sociedad de la Información. Buenos Aires: Edit Unversidad Nacional de Quilmes.

Castells, Manuel (1995): *La ciudad informacional: tecnologías de la información, reestructuración económica y el proceso urbano-regional*. Madrid: Alianza Editorial. Introducción y Capítulo 1.

Cohan, A. Kechichian, G. (1999): Tecnología II. Buenos Aires: Santillana Polimodal.

Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI) (2004a): *Declaración de Principios: Construir la Sociedad de la Información: un desafío global para el nuevo milenio*. Ginebra: Mimeo, documento WSIS-03/GENEVA/4-S, 10 p. Disponible en www.itu.int/dms_pub/itu-s/md/03/wsis/doc/S03-WSIS-DOC-0004!!MSW-S.doc

Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI) (2004b): *Plan de Acción*, Ginebra: Mimeo, documento WSIS-03/GENEVA/5-S, 18 p. Disponible en http://www.itu.int/dms_pub/itu-s/md/03/wsis/doc/S03-WSIS-DOC-0005!!PDF-S.pdf

Mattelart, Armand (2002b): *Historia de la sociedad de la información*. Barcelona: Paidós.

Mattelart, Armand y Jean-Marie Piemme (1982): “Las industrias culturales: génesis de una idea”, en VVAA., *Las industrias culturales: el futuro de la cultura en juego*. México: Fondo de Cultura Económica. Pág. 62-75 (puede descargarse de http://mbecerra.blog.unq.edu.ar/modules/docmanager/view_file.php?curent_file=34&curent_dir=6)

Petrosino, Jorge (1999): Las tecnologías de la información y las comunicaciones. Buenos Aires: Mimeo

Pierce, J.R.; A.M. Noll (1995): Señales. La Ciencia de las Telecomunicaciones. Barcelona: Reverté.

Documentos:

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Sec. De Educación. (2004): Programa de Educación

Tecnológica 2do Año Educación Secundaria. Buenos Aires.

Ministerio de Educación, Programa Nacional de Innovaciones Educativas (2000): Propuestas para el Aula, Polimodal. Buenos Aires.

Ministerio de Educación. Canal 7 (Productor). (2001): Cien Científicos [serie de tv]. Buenos Aires, Argentina.

4to, 5to y 6to Año

LENGUAS EXTRANJERAS

Como bien ha señalado señala Christine Revuz (1992), *Lo que se hace trizas en contacto con la lengua extranjera es la ilusión de que existe un punto de vista único sobre las cosas, es la ilusión de una posible traducción término a término, de una adecuación de la palabra a la cosa. A través de la intermediación de la lengua extranjera se esboza la separación entre lo real y la lengua... El yo de la lengua extranjera no es, jamás, completamente el de la lengua materna... aprender una lengua es siempre volverse un poco otro.*

Indudablemente, entender el aprendizaje de una lengua extranjera en estos términos implica revisar nuestra práctica pedagógica, nuestra relación con los estudiantes y con la tarea propuesta. Esta dimensión subjetiva también podría entenderse en relación con el modo en que el sujeto valora sus capacidades lingüísticas, aspecto que condiciona fuertemente sus procesos de aprendizaje y el éxito de los mismos, sin desconocer tampoco otros factores operantes, como por ejemplo los factores afectivos.

Continuando con el desarrollo de la propuesta provincial para el área, a modo de síntesis, adherimos aquí al enfoque de trabajo propuesto por el área curricular de Lenguas Extranjeras del Ministerio de Educación de la Nación, el que toma cuenta la diversidad lingüística y cultural, y establece que los propósitos escolares de las Lenguas Extranjeras suponen:

- el desarrollo de la comprensión y la producción de textos orales y escritos;
- el conocimiento de las reglas del sistema de la lengua seleccionada, y los textos;
- la formación gradual de lectores autónomos, y el manejo progresivo de distintos géneros discursivos;
- el desarrollo de la reflexión metacognitiva, metacomunicativa y metalingüística;
- el desarrollo de actitudes vinculadas con las relaciones interpersonales, la confianza en sus propias posibilidades, la relación con el conocimiento y el respeto por lo diferente.

Para el logro de estos propósitos, se supone un trabajo escolar que contemple:

- ✓ el desarrollo de las cuatro macro-habilidades, dado a partir de la exposición a textos orales y escritos de diversa índole;

- ✓ planificaciones que conjuguen una secuenciación de contenidos de todos los niveles lingüísticos con propuestas de situaciones significativas para el estudiante;
- ✓ sistematicidad en la enseñanza que posibilite el desarrollo de la comprensión y la producción de textos orales y escritos;
- ✓ el desarrollo de la transversalidad de la lengua extranjera como puerta de acceso a contenidos curriculares;
- ✓ la promoción del desarrollo de estrategias metacognitivas, metacomunicativas y metalingüísticas a través de momentos de reflexión graduales y adaptados a la edad de los estudiantes;
- ✓ distintos modos de participación de los docentes y de los estudiantes en la resolución de las tareas: trabajo en colaboración, con la guía del docente, autónomo;
- ✓ formas diversas de agrupamiento: el grupo clase, por parejas o grupos pequeños (con mayor o menor nivel de heterogeneidad en relación con los conocimientos) e individuales, (o en grupos de pares)¹.

1. La lengua como contenido transversal

Numerosas investigaciones en el campo de las Lenguas Extranjeras dan cuenta de que la mera exposición a la lengua no es condición suficiente para que se dé el aprendizaje de la misma. El aprendizaje significativo y duradero de una lengua extranjera se da cuando los estudiantes tienen acceso a un input lingüístico que posibilite el procesamiento del significado y la oportunidad de aprender la lengua a través de situaciones que se asemejen a la vida cotidiana, de modo tal que la práctica cobre sentido y se evite la artificialidad. Indudablemente, esto se da a partir de la integración de las distintas macrohabilidades, lo cual implica necesariamente la integración de contenidos lingüísticos y contenidos disciplinares.

En este sentido, no queremos aquí presentar una propuesta bilingüe, la cual implicaría otra fundamentación, otro tipo de trabajo y, naturalmente, un contexto distinto. Lo que sí intentamos subrayar es, simplemente, la necesidad de buscar algún punto de encuentro con las otras disciplinas o áreas de modo tal que se potencien los aprendizajes significativos de los estudiantes, y se despierten el interés y la motivación de los mismos, sin dejar de abordar los contenidos propios del área.

Desde esta perspectiva:

... en cualquier situación (educativa) una lengua extranjera – por lo tanto una lengua poco hablada en el contexto de enseñanza y aprendizaje – se usa con el propósito de enseñar

contenidos propios de áreas distintas a la lengua en sí. (Marsh y Langé, 2000) [la traducción es nuestra].

En otras palabras, se plantea así un doble objetivo: el aprendizaje de contenidos propios de las disciplinas (o parte de ellos), y el aprendizaje simultáneo de la lengua extranjera (Marsh, 1994). La significatividad de este enfoque reside en la posibilidad que ofrece al estudiante de aprender la lengua extranjera, a la vez que promoviendo una actitud positiva hacia las propias (capacidades y habilidades) respecto de las lenguas (Marsh, 2000).

En el aprendizaje integrado se da la confluencia de los contenidos de disciplinas tales como la biología o el arte a través de la lengua extranjera. Así, tal como lo expresáramos en el párrafo anterior, cada clase persigue dos objetivos principales: aquel relacionado con la lengua extranjera en sí, y aquel propio de una disciplina en particular. A esto, consideramos que debemos sumarle un tercer objetivo, propio del nivel y relacionado con la especificidad de las orientaciones: el de posibilitar el acceso a los textos propios de las distintas disciplinas, especialmente en los cursos superiores.

De este modo, se posibilita la combinación de factores diversos:

- el contenido: es decir, la progresión en el conocimiento, la integración de las macrohabilidades, y la comprensión de los elementos específicos del currículum;
- la comunicación: el aprendizaje de contenidos diversos dado a través del uso efectivo de la lengua;
- la cognición: el desarrollo de estrategias cognitivas para favorecer la formación de conceptos abstractos y concretos, la comprensión y la lengua;
- la cultura: la exposición a perspectivas alternativas y a la comprensión mutua, de modo tal de (desarrollar) la conciencia acerca de uno mismo y del otro. (Coyle, 1999)

Indudablemente, la adopción de una metodología de esta naturaleza posee ciertas características positivas, que permitirían que el estudiante:

- desarrolle una motivación intrínseca, al utilizar al lenguaje para la realización de tareas significativas ,con propósitos reales;
- tome contacto con un amplio contexto cultural;
- desarrolle una actitud positiva acerca de sus potencialidades;
- desarrolle intereses y actitudes multilingües;
- reciba una formación integral, con vista a su futuro académico y laboral.

Asimismo, esta concepción de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera también

¹ Ver: <http://www.me.gov.ar/currifform/lenex.html>

posibilitaría al docente:

- utilizar metodologías y materiales innovadores, incorporando las nuevas tecnologías y la enseñanza en entornos virtuales;
- establecer diversas redes de individuos e instituciones, y la movilidad profesional;
- desarrollar “buenas prácticas” de enseñanza, a través de la colaboración y cooperación con docentes de otras áreas, y/o de otras instituciones, provincias, y países;
- facilitar el aprendizaje de la LE por parte de los alumnos, logrando así un mayor nivel de satisfacción profesional al alcanzar la concretización de los objetivos propuestos.

Así, la integración de contenidos nos lleva a repensar las prácticas áulicas y nuestra propia formación específica, como también a revisar y aún cuestionar nuestros materiales de clase.

2. Contenidos básicos para el Ciclo Orientado

Algunas consideraciones generales

En consonancia con lo que hemos planteado en los documentos anteriores para el Área, Paz y Suárez Rotger (2008) sostienen:

El aprendizaje de una lengua extranjera es diferente del aprendizaje de otras materias por su naturaleza social. El lenguaje es parte de la identidad y se utiliza para transmitir esa identidad a los otros. El aprendizaje de una lengua extranjera implica, entonces, no sólo el aprendizaje de habilidades, sistema de reglas o gramática, sino también prácticas sociales y culturales que el mismo implica. (Paz & Suárez Rotger, 2008: 38).

Desde esta concepción, en el Documento 3 de la Re-significación destacamos la relevancia de un enfoque que fomente y facilite el aprendizaje basado en tareas¹. Dicho enfoque parte de las características propias de cada grupo de estudiantes en particular, y permite al docente llevar adelante una secuenciación y planificación de los contenidos a la luz de tales características, y a partir de una situación problemática que genere una necesidad real de uso de la lengua extranjera.

Ejes para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria

Habiendo ya establecido en documentos anteriores los principios que subyacen a la enseñanza de las lenguas extranjeras y sus modos posibles de implementación¹, la presentación de los ejes y contenidos para el Ciclo Orientado retoma lo establecido en dichos documentos.

De esta manera, los ejes que se fueran oportunamente elaborados para los Lineamientos Curriculares Preliminares del Ciclo Básico de la Educación Secundaria Entrerriana, a saber:

¹ CGE (2008): Re-significación de la Escuela Secundaria Entrerriana. Documento 3 “Desde lo epistemológico a lo metodológico-estratégico”, pág. 81-83.

- la comprensión y la producción en lenguas extranjeras
- las experiencias previas de los estudiantes
- la reflexión sobre la lengua
- la conciencia intercultural
- son aquí retomados y re-organizados en ejes organizados en torno de:
- las áreas de experiencia de los estudiantes
- las tareas involucradas en las prácticas sociales de comprensión y de producción
- la reflexión a partir del aprendizaje de la lengua extranjera²
- la conciencia intercultural

Estos ejes propuestos aquí, entonces, engloban a aquellos propuestos para el Ciclo Básico y parten de una misma concepción del aprendizaje de la lengua extranjera, que subraya la importancia de poner en el centro al estudiante, sus necesidades e intereses, y sus *áreas de experiencia*, con la finalidad de darle sentido a la actividad áulica. Así, las *tareas involucradas en las prácticas sociales de comprensión y de producción* implican una continuidad en el desarrollo de las cuatro macro-habilidades, con una mayor profundización en la lectura y escritura de textos propios de las distintas áreas en el último año del Ciclo. De igual manera, este desarrollo a su vez implica una constante alternancia con el uso de la lengua extranjera y la *reflexión* acerca del aprendizaje de la misma, la cual involucra no sólo la reflexión metalingüística, sino también la metacognitiva y la intercultural.

I. Las áreas de experiencia de los estudiantes

Las *áreas de experiencia* “son representativas de los universos discursivos de los alumnos, proveen espacios temáticos, los contextos desde donde cada docente de francés, inglés, italiano y portugués, teniendo en cuenta la especificidad de la lengua extranjera que deba enseñar podrá organizar la puesta en funcionamiento de los *quehaceres de escuchar, leer, hablar y escribir*”³.

II. Las tareas involucradas en las prácticas sociales de comprensión y de producción

La escucha y el habla

Considerando que el aprendizaje de la lengua extranjera en nuestra región se da en un llamado “contexto exolingüe”, la clase constituye seguramente la única instancia de producción oral en la lengua extranjera, de allí la importancia de promover la participación activa y comprometida de los estudiantes en la interacción áulica en la discusión de temáticas de interés, que les

¹ Ver: Documentos de la Re-significación de la Escuela Secundaria Entrerriana. Documentos II, III y IV.

² Ver: Gobierno de la Prov. de Buenos Aires (2001): Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras. Niveles 1, 2, 3 y 4. Buenos Aires.

³ *Ibidem*, pág. 29.

permita manifestar opiniones, justificarlas, y expresar acuerdos y desacuerdos con opiniones ajenas.

La habilidad de producir un texto oral fluidamente implica el conocimiento de distintos rasgos fonológicos, gramaticales, léxicos, y de interpretación (tales como la habilidad de procesar el lenguaje en el momento mismo de la interacción). Por otra parte, un buen manejo de la oralidad presupone estrategias para la clarificación y reparación de la información que no ha sido debidamente interpretada.

La comprensión de textos hablados en la lengua extranjera posibilita la adopción de una actitud crítica frente a las propuestas, y supone una oportunidad para los estudiantes de escuchar una voz distinta a la del docente, a la vez que les permite adquirir buenos hábitos de habla, los ayuda a incorporar vocabulario y expresiones idiomáticas, y promueve una mejora de la pronunciación y la entonación. Asimismo, la selección de materiales de audio deberá comprender una variedad de textos orales, que incluyan una diversidad de hablantes de la lengua extranjera, de temas, y de contextos.

La lectocomprensión en lengua extranjera

Retomando una vez más lo ya establecido en el Documento 3¹, un modo posible de facilitar el abordaje de la lengua extranjera como contenido transversal, estaría dado por el desarrollo de tareas integradoras que fomenten las estrategias metacognitivas para los procesos de lectura de textos específicos de las disciplinas de las distintas orientaciones. Algunas alternativas posibles serían:

La lectura y análisis de aquellos textos que son más específicos de cada disciplina en particular, como por ejemplo, el informe de investigación en Ciencias Naturales; los problemas en Matemática; los ensayos en Ciencias Sociales; y otro tipos de tareas comunes a la mayoría de las disciplinas tales como la consignas, los resúmenes, etcétera.

La elaboración y registro de un glosario específico para el vocabulario de cada disciplina, que facilite la apropiación de los conceptos básicos de las mismas.

El desarrollo de estrategias que lleven a la apropiación de dichos conceptos básicos y a la retención de los mismos.

El desarrollo de estrategias que faciliten el análisis y la comprensión de los mismos.

En este sentido, para la selección de textos posibles el docente considerará previamente:

- las necesidades e intereses de los estudiantes, y la autenticidad del texto en relación a esto;

- los objetivos de la clase;
- el propósito de la lectura del texto elegido y su valor comunicativo;
- el nivel de lengua propuesto por el texto elegido, en cuanto a su complejidad gramatical y léxica;
- su accesibilidad: por ejemplo, mediante la presencia de soporte no lingüístico;
- el género: las cualidades del texto como representativo de un género en particular, su complejidad, etc.;

La escritura

La escritura es una actividad que, aunque se realiza generalmente en solitario, no deja de ser interactiva, y tiene gran importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera.

En este sentido, el *taller de escritura* es otra forma de aprender a escribir que requiere la interacción de aquellos que lo integran y que ofrece una tarea en torno a la cual no sólo hay un aprendizaje de técnicas, sino una motivación, un ambiente adecuado para escribir, un método de evaluación, una retroalimentación por parte del docente, quien no se constituye en un mero instructor, sino que coordina las actividades y proporciona aportes que promueve la reflexión sobre la forma óptima de llevar adelante el proceso de escritura para lograr la paulatina autonomía del estudiante en la tarea (CEMRL, 2001: 143).

Este modo de abordar la escritura:

- eleva el nivel de conciencia lingüística sobre los procesos que ocurren tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera;
- constituye un canal más para el proceso de interiorización de la lengua extranjera;
- contribuye al desarrollo de las habilidades del pensamiento y a la creatividad;
- incrementa la capacidad para la planificación, organización y control de la actividad oral;
- permite la asimilación de las formas de comunicación escritas de otras culturas y acercarse a ellas desde un punto de vista crítico, con respeto a las formas de expresión de otros.
- incrementa las posibilidades para la inserción del individuo en una nueva comunidad discursiva y defender su identidad, cultura e ideología.

Aprender a escribir significa aprender a organizar ideas, construir textos con coherencia lógica, adaptar el estilo según el destinatario, el tema tratado y el tipo de texto. Al hacerlo en una

¹ *Ibidem*, pág. 83-86.

lengua extranjera nos encontramos con obstáculos cognitivos (qué escribo); comunicativos (para quién); lingüísticos y organizativos (cómo lo escribo). Participar de un taller de escritura permite plantearse alternativas, y aprender a criticar y a evaluar las producciones propias y ajenas. Las opiniones de nuestros lectores nos ayudan a mejorar y a entender cómo han recibido aquello que hemos escrito. No se pretende sólo una escritura autónoma al final del proceso, se pretende también que el estudiante aprenda poco a poco a valorar los trabajos de sus compañeros y el suyo propio, fomentándose así la co- y autoevaluación.

El estudiante se introducirá en el manejo de diversos géneros discursivos como la descripción, la narración y la argumentación. Por lo tanto, se considera que la exposición oral, apoyada en la escritura en proceso, asegura la cohesión de los procesos cognitivos del estudiante. Aprender a escribir significa adquirir gradualmente la capacidad de hacerlo, por ello existen pasos básicos para que el estudiante tome conciencia de que la escritura es un proceso que requiere constancia. Así, desarrollar en el estudiante una actitud de planeamiento y revisión constante de sus textos se torna fundamental para el proceso.

Tanto para la lectura como para la escritura se generará el espacio propicio para el desarrollo de conocimientos metacognitivos y de estrategias de control de la comprensión y de la producción. El desarrollo de estas habilidades y el trabajo a partir de modelos procesuales de la lectura y de la escritura procuran que el estudiante logre un desempeño autónomo en estas prácticas y que desarrolle habilidades para seguir aprendiendo.

III. La reflexión a partir del aprendizaje de la lengua extranjera

La reflexión sobre la lengua, tal como la define Fairclough (1992), supone la reflexión explícita sobre las propiedades de la lengua y el uso de la misma, como un elemento más de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Indudablemente, dicha reflexión se ve atravesada por las percepciones y experiencias de cada sujeto. Donmall (1985) describe la reflexión sobre la lengua en términos de la sensibilidad y conciencia del sujeto de la naturaleza del lenguaje y el rol que cumple.

La reflexión sobre la lengua opera, de acuerdo a Donmall, en tres niveles:

El nivel cognitivo (la reflexión sobre el sistema);

El nivel afectivo (la reflexión sobre las actitudes y representaciones lingüísticas); y,

El nivel social (la reflexión en torno a la mejora de la eficacia de los estudiantes como comunicadores).

Arndt, Harvey y Nuttall (2000) sostienen que la reflexión sobre el lenguaje permite una mayor valoración por parte del estudiante de la complejidad de la lengua, favoreciendo la exploración

de la riqueza de la misma.

IV. La conciencia intercultural

De acuerdo a Maldonado Pérez & Juárez (2008: 4), podemos referirnos a la *multi-, pluri-, e inter- culturalidad*:

Así la multiculturalidad es el concepto que describe una situación de culturas en contacto. La pluriculturalidad es un rasgo personal cognitivo. La interculturalidad, se puede definir en términos estáticos y dinámicos: se describe estáticamente cuando se utiliza para describir una situación comunicativa en la que se ponen en contacto dos o más individuos que se perciben uno al otro como pertenecientes a distintas culturas, y así podemos decir que la interculturalidad es situacional frente a la pluriculturalidad que es cognitiva y la multiculturalidad que es social.

La conciencia intercultural implica desarrollar conocimientos que no solamente fomenten el establecimiento de vínculos estrechos con la propia comunidad, sino también aquellos saberes para conocer y entender otras perspectivas culturales.

Propuesta de contenidos

Los contenidos que aquí se sugieren, pretenden ser una continuación, consolidación, y profundización de aquellos propuestos en los Lineamientos Preliminares para el Ciclo Básico¹. Sin embargo, dada la especificidad del nivel, y con el objetivo de guiar un poco más la selección de los mismos, son aquí puestos a consideración de más explícitamente para cada posible lengua extranjera, aunque sin discriminarlos por año.

FRANCÉS

I. Las áreas de experiencia de los estudiantes

La vie personnelle et la vie en société. La vie et les activités quotidiennes. Le monde qui nous entoure. Les peuples et les langues. Le monde de la communication et de la technologie. Le monde de l'imagination et de la créativité. Le monde du travail.

II. Las tareas involucradas en las prácticas sociales de comprensión y de producción

III. El uso del lenguaje:

Interactions propres au contexte scolaire: Saluer quelqu'un; demander la permission de faire quelque chose; demander l'aide du professeur; accepter; refuser une proposition; montrer son accord ou son désaccord; montrer son hésitation; inviter un camarada à participer à un jeu, à intégrer un groupe; suggérer un jeu, une activité, une correction; s'excuser; remercier

¹ CGE (2009): Lineamientos Preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Escuela Secundaria de Entre Ríos.

quelqu'un; donner des ordres et des conseils.

Autres interactions: Se présenter et présenter quelqu'un; demander et donner des informations sur quelqu'un/quelque chose; exprimer ses goûts et ses préférences; identifier et décrire des objets; identifier et décrire des personnes; donner son opinion; faire des appréciations; Situer dans le temps, raconter un fait, rapporter les paroles de quelqu'un; exprimer une certitude, une doute, la probabilité, la possibilité, l'interdiction; exprimer la surprise, le regret. Expressions indiquant: l'existence; la quantité; la possession; la négation; l'affirmation; la substitution; la comparaison; l'emphase; la nécessité ou l'obligation; la restriction; la manière; le temps; le lieu; la cause; la conséquence; le but; l'opposition; la concession; la condition. Le fonctionnement des verbes.

Les aspects phonologiques, intonatifs, orthographiques et de ponctuation.

IV. La reflexión a partir del aprendizaje de la lengua extranjera

Réflexion métalinguistique sur: les règles sociales et les normes d'interaction; les registres de langue et le langage des jeunes; la différence entre code écrit et oral; le fonctionnement de certains aspects linguistiques spécifiques (le genre différent dans les deux langues, l'emploi fréquent des possessifs, les partitifs et le pronom en, etc.).

Réflexion métacognitive sur: - l'apprentissage (reconnaissance et discrimination de ce que l'on est en train d'apprendre – quoi?). – Les procédés utilisés par les élèves pour apprendre (comment?).

Reflexión intercultural: perception de sa propre identité; contraste avec le comportement et les habitudes des adolescents et des adultes; écart culturel: différences dans les croyances, les rituels, les caractéristiques individuelles et sociales.

INGLÉS

I. Las áreas de experiencia de los estudiantes

Every day activities; Personal & social life; Peoples, nations & languages; The world of imagination & creativity; The world of communication & technology; The world around us; The world of work.

II. Las tareas involucradas en las prácticas sociales de comprensión y de producción

Listening: for opinion & specific information; for gist, detail and inference.

Speaking: discussing issues and giving opinions; agreeing and disagreeing; asking questions; suggesting; narrating and describing; asking for repetition and clarification; repairing; etc.

Reading: for content, reference and implication; for opinion, attitude, purpose, tone; for cohesion, coherence and text structure; reading for gist and detail; developing reading

strategies.

Writing: informal letters and e-mails; formal letters; narratives and descriptions; discursive essays; focus on register & style; drafting, writing, editing and re-writing.

III. El uso del lenguaje

Classroom language: Asking for repetition; Asking for & offering help; Spelling, etc.; Personal information; Information about people, animals and objects; The language of social interactions; Greetings & introductions; Identification of people and objects; Offers & invitations; Suggestions; Acceptance, refusal, thanks; Excuses & apologies; Preferences; Feelings & emotions; Advice & recommendations; Opinions;

The structure of language. Some indications of: Possession; Quantity. Modality: ability; obligation and prohibition; possibility and probability. Time and aspect: tenses; adverbs; prepositions of time; conjunctions of time; sequencers. Patterns of text organisation: comparison and contrast; choice and alternative; addition, enumeration and listing; exemplification and explanation; cause - result, consequence; condition; purpose and reason.

The phonological aspect of language: Sounds and stress; Intonation as meaning carrier.

IV. La reflexión a partir del aprendizaje de la lengua extranjera

Metalinguistic reflection: the use of pronouns; word order in direct and indirect questions, and in noun phrases; regularity of verbs in the past; adjective morphology in comparison; text cohesion; reference; etc.

Metacognitive reflection: Students' awareness of what they are learning. Students' awareness of how they are learning (processes, strategies and techniques that foster comprehension and retention ; monitor techniques).

Intercultural reflection : Students' attitudes towards others. Students' reflections on sociocultural, ethnic, religious and belief-system differences. Students' perceptions of one's own identity. Students' reflection upon the presence of other languages

ITALIANO

Las áreas de experiencia de los estudiantes.

(Le aree di esperienza degli studenti)

La vita personale e la vita in società.

La vita e le attività quotidiane. Il mondo che ci circonda.

Il popolo e le lingue.

Il mondo della comunicazione e della tecnologia.

Il mondo dell'immaginazione e della creatività.

Il mondo del lavoro.

Obiettivi Generali.

Fornire all'alunno degli strumenti e delle strategie necessarie che favoriscano l'acquisizione delle funzioni comunicative per operare con la lingua in reali situazioni di uso.

Capire e produrre testi orali e scritti, tanto informali quanto formali.

Suscitare l'interesse e la curiosità per la lingua e la cultura italiana.

Presentare all'alunno informazione socioculturale dell'Italia e degli italiani in confronto con quelle del proprio paese.

Stimolare l'alunno a scoprire le regole grammaticali attraverso la riflessione.

Particolare attenzione alla fonetica e alla pronuncia per avvicinare il più possibile all'intonazione della lingua italiana.

Uso del Lenguaje.

(Uso del linguaggio)

OBIETTIVI SPECIFICI.

Salutare e rispondere il saluto.

Presentarsi e presentare un'altra persona.

Dare informazioni su di sé e di altre persone.

Chiedere informazione sull'interlocutore.

Fare una proposta, un invito.

Accettare o rifiutare una proposta o un invito.

Scusarsi e rispondere alle scuse.

Esortare a fare qualcosa; suggerire un'attività, un gioco, una correzione.

Esprimere accordo o disaccordo con le idee o con le proposte di qualcuno.

Esprimere disappunto.

Ringraziare e rispondere un ringraziamento..

Esprimere un giudizio, un parere.

Esprimere gusti e preferenze.

Indicare e descrivere oggetti, persone, luoghi, ambienti. Paragonare.

Chiedere e offrire aiuto.

Chiedere il permesso di fare qualcosa. Concederne o no il permesso.

Situare nel tempo. Localizzare nello spazio.

Richiamare l'attenzione di qualcuno.

Fare acquisti.

Ordinare. Consigliare.

Esprimere sogni, desideri, progetti.

Esprimere dubbio, certezza, possibilità, probabilità, divieto, indecisione.

Esprimere sorpresa e rammarico.

Fare ipotesi.

La reflexión a partir del aprendizaje de la lengua extranjera.

Riflessione metalinguistica sulle norme d'interazione (osservate più di quelle strettamente linguistiche, se si vuole che la comunicazione fluisca); sui registri della lingua e il linguaggio dei giovani; sulla differenza tra codice scritto e orale; sul funzionamento di alcuni aspetti linguistici specifici.

Riflessione metacognitiva sull'apprendimento, riconoscimento e discriminazione di ciò che si sta imparando – che cosa? e sui metodi utilizzati dagli studenti per imparare – come?

Riflessione interculturale: merita particolare attenzione giacché, non è possibile insegnare una lingua senza entrare nel “mondo” in cui essa è parlata, senza insegnare la cultura che le sta dietro.

Le abitudini, gli atteggiamenti, le norme di agire e del parlare vengono associate strettamente ai comportamenti linguistici e a diverse situazioni interattive; bisogna quindi, avere conoscenza della propria identità, del proprio comportamento culturale per poter capire il comportamento dell'altro e favorire così il rapporto interpersonale

PORTUGUÉS

I. Las áreas de experiencia de los estudiantes

A vida pessoal e a vida em sociedade.

A vida e as atividades rotineiras.

O mundo que nos rodeia.

Os povos e as línguas.

O mundo da comunicação e da tecnologia.

O mundo da imaginação e da criatividade.

O mundo do trabalho.

II. Las tareas involucradas en las prácticas sociales de comprensión y de producción

Escutar: para compreender integralmente (reconhecimentos dos fenômenos suprasegmentais: entoação, ritmo, sotaque); para oferecer informação específica; para exprimir opinião; para reconhecer diferentes tipos de textos orais; para formular hipóteses; para fazer inferências. Para escutar pelo prazer de escutar

Falar: para participar dos intercâmbios, perguntar e responder, relatar e descrever, desenvolver estratégias de produção e de autocorreção. .

Ler: para identificar o objetivo dos textos; para compreender o sentido integral; para desenvolver estratégias de leitura (inferir, antecipar, formular hipóteses, categorizar, deduzir) para reconhecer os mecanismos de coesão e coerência (os conectivos, a substituição, a referência, a elipse); para reconhecer a estrutura do texto.

Escrever : para produzir diferentes tipos textuais (cartas, CV, mensagens eletrônicas, narrações, descrições, para realizar diversas tarefas, para diferentes empregos, para desenvolver estratégias de escritura, para reconhecer as fases de produção (planejar, escrever, ler, avaliar, reescrever); para a edição e a autoavaliação.

III. El uso del lenguaje:

Interações próprias da escola : cumprimentar alguém, pedir permissão para fazer alguma coisa ; solicitar a ajuda do professor ; aceitar, rejeitar uma proposta ; concordar ou discordar ; duvidar ; convidar um colega a participar de um jogo, a fazer parte de um grupo ; sugerir um jogo, uma atividade ; correções ; desculpar-se ; agradecer a alguém ; dar ordens e aconselhar.

Outras interações: apresentar-se e apresentar alguém; pedir e dar informação sobre alguém / algo; expressar gostos e preferências; identificar e descrever objetos e pessoas; opinar; fazer apreciações; situar-se no tempo; relatar um fato; ceder a palavra a alguém.

Expressar: certeza, dúvida, probabilidade, proibição, surpresa, saudade, nostalgia.

Expressões indicando: existência, quantidade, posse, negação, afirmação, substituição, comparação, semelhança, necessidade ou obrigação, restrição; modo, tempo, lugar, causa, consequência, finalidade, oposição, concessão, condição.

Uso dos verbos.

Os aspectos fonológicos de entoação, ortográficos e de pontuação.

IV. La reflexión a partir del aprendizaje de la lengua extranjera

Reflexão metalinguística sobre : regras sociais e normas de interação ; registros de língua e linguagem dos jovens ; a diferença entre código escrito e oral ; o uso de certos aspectos linguísticos específicos (divergências entre as línguas).

Reflexão metacognitiva sobre a aprendizagem: reconhecimento e discriminação do que se aprende: o quê?.

Os procedimentos utilizados pelos alunos para aprender: o como?

Reflexão intercultural: percepção de sua própria identidade; contraste com o comportamento e os hábitos dos adolescentes e dos adultos; variação cultural: diferenças nas crenças, nos ritos,

nas características individuais e sociais.

Referencias

- Arndt, V., P. Harvey and J. Nuttal (2000): *Alive to language*. Cambridge: CUP.
- Consejo de Europa (2001): Marco de Referencia Europeo para las Lenguas. Estrasburgo: Consejo de Europa. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>. Último acceso: 13/03/2009.
- Coyle, (1999): “The next stage? Is there a Future for the Present? The legacy of the communicative approach”, en: Francophonie, March 1999, N°19, pp 13-16.
- Donmall, A. (Ed.) (1985): *Language awareness*. London: CILT.
- Fairclough, N. (Ed). (1992): *Critical language awareness*. London: Longman.
- Marsh, David (1994): *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua)*. Paris: University of Sorbonne.
- Marsh, D. (2000): *Using languages to learn and learning to use languages*. D. Marsh & G. Langé (Eds). Finland: University of Jyväskylä.
- Paz, G. M. & P. Suárez Rotger: Diseño Curricular para la Educación Secundaria. 3er Año. Dirección General de Cultura y Educación (Buenos Aires). En: C. Bracchi (Coord.) (2008): Diseño Curricular 2. Inglés. La Plata.
- Revuz, C. (1992) “La lengua extranjera entre el deseo de un lugar diferente y el riesgo del exilio” en *Éducation Permanente*, 107, París (1992). Traducción al español: Canosa, M. (1999). Departamento de Portugués, UBA, inédita.

Bibliografía consultada:

- Breen, M. (1985): “Authenticity in the language classroom”, en: *Applied Linguistics*, 6, 1, 60-70.
- Brown, H. D. (2001): *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy*. (2nd Edition). New York: Pearson Education.
- Candlin, C. (1987): “Towards a task-based language learning”. En: Candlin, C. & D. Murphy (Eds.): *Language learning tasks*. London: Prentice Hall.
- Carrell, P.L., J. Devine. & D.E. Eskey, (eds) (1988): *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chamot A. & J.M. O’Malley (1990): *Strategies in Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Cicurel, F. (1985): *Parole sur parole ou le métalangage en classe de langue*. Paris: CLE

International.

CLIL Compendium Development Team (Maljers, A, D. Marsh, D. Coyle, A.K. Hartiala, Marsland; C. Pérez Vidal, D. Wolff e instituciones (partner) (sin fecha): “The CLIL Compendium Rationale”, en: <http://www.clilcompendium.com/>. Último acceso: 02/11/2009.

Ellis, R. (1994): *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Farias, M. (2005): “Critical language awareness in foreign language learning” , en *Lit. lingüíst. [online]* n.16, pp.211-222. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112005000100012&lng=es&nrm=iso.

Fernández, D. J. (2008): “Using Language to Learn and Learning to Use the Language: What’s next in Latin America”. En: Proceedings of the XXXIII FAAPI Conference. Using Language to Learn and Learning to Use the Language, Santiago del Estero.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Secretaría de Educación. Dirección de Currícula (2001): Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras. Niveles 1, 2, 3 & 4.

Gvartz, S. & M. Palamidessi (2008): *El ABC de la Tarea Docente: Currículum y Enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

Kandel, A. (2008): “Implementing CLIL in Language Centres”. En: Proceedings of the XXXIII FAAPI Conference. Using Language to Learn and Learning to Use the Language, Santiago del Estero.

Larsen Freeman, D. (2000): *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: OUP.

Maldonado Pérez, E. & J. I. Juárez (2008): “El papel de las lenguas extranjeras en la interculturalidad”, en: Memorias del IV Foro Nacional de estudios en Lenguas. Disponible en: http://www.fonael.org/Articulos_Mem_FONAEL_IV/Maldonado_Perez_Estela_&_Juar ez_Jose_Ines.pdf. Último acceso: 04/12/2009.

Mehisto, P., Marsh, D. & M. J. Frigols (2008): *Uncovering CLIL. Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan Books for teachers.

Nunan, D. (1989): *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. (Traducción al español: (1996) *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge University Press).

Nunan, D. (1988): *The learner-centred curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford, R. (1990): *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.

Rettaroli, S. (2008): "CLIL: towards an effective language learning pedagogy?" En: Proceedings of the XXXIII FAAPI Conference. Using Language to Learn and Learning to Use the Language, Santiago del Estero.

Stern, H.H. (1983): *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: OUP.

Widdowson, H. (1979): *Teaching Language as Communication*. Oxford, OUP.

Williams, M. & R. Burden (1997): *Psychology for Language Teachers. A social constructivist approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Willis, J. (1996): *A framework for task-based teaching*. London: Longman.

4° año

LENGUA Y LITERATURA

Los profundos cambios sociales que han provocado las tecnologías de la información y de la comunicación han movido los cimientos de la escuela, que desde sus orígenes estuvo relacionada con la transmisión de la lectura y la escritura.

En efecto, la digitalización de la imagen y del sonido abren posibilidades insospechadas de manipulación en la forma de los mensajes, instalando un umbral inestable entre lo real y lo virtual. Esta generalización de la informática ha favorecido no sólo la aparición de múltiples textos, relatos y escrituras (orales, visuales, musicales, audiovisuales, telemáticos) que circulan a la velocidad del enter, a través de infinitas redes, sino también el cambio en los modos de leer. Frente a estas nuevas tecnologías que generan subjetividades en devenir, en construcción constante pero que también se constituyen en sutiles y eficaces dispositivos de poder, conciliar el mundo de la cultura escrita, del lenguaje literario y la aceleración y virtualidad de la realidad es todo un desafío, dado que no podemos adoptar ni una actitud apocalíptica ni la utopía de una Edad de Oro, puesto que conviven las lógicas que la cultura del libro o el mundo letrado vehiculiza con los modos de pensamiento que lo audio digital propone.

Las nuevas prácticas alfabetizadoras hacen referencia a la capacidad de leer y escribir distintos tipos de textos, artefactos e imágenes a través de los cuales nos vinculamos con la sociedad. Las nuevas prácticas de lectura y escritura deben comprender la multiplicidad y complejidad de las maneras en que lo escrito, lo oral, lo gestual y lo audiovisual se integran en sistemas de hipertextos accesibles en Internet y la red mundial. Sin embargo, este advenimiento de una era enriquecida por las potencialidades de las redes digitales van de la mano con el mercado, institución omnipresente en la contemporaneidad, y por lo tanto amarrada al proyecto

del capitalismo actual, régimen que necesita ciertos tipos de sujetos para abastecer sus engranajes (góndolas, vitrinas, redes de relaciones vía web) mientras repele otros cuerpos y subjetividades, que ahondan las brechas entre las regiones más ricas y más pobres del mundo.

Estas transformaciones y sus efectos replantean la enseñanza de la lengua, la cual ya no puede reducirse a una concepción solamente instrumental del lenguaje y por eso, las expectativas pedagógicas, centradas en la formación de usuarios competentes, debe reemplazarse por la necesidad de formar sujetos con competencias propias:

El hablar y el escuchar, el leer y el escribir no son simples herramientas que se puedan dominar con mayor o menor habilidad, sino que estas cuatro macro habilidades constituyen un problema, puesto que entre ellas se juega una singular experiencia lingüística que excede la idea de eficacia de la comunicación, porque la experiencia lingüística no es el uso de la lengua, sino “... *la experiencia de que nuestra lengua no nos pertenece, que no se somete a nuestra voluntad, la experiencia de la impropiedad y, por tanto, de la impersonalidad de la lengua, la experiencia de que no estamos en casa en la lengua*” (Larrosa, J. y Skliar, C. 2001:30)

Por otra parte, si la lengua se pensaba desde el punto de vista de la representación o desde la relación entre significado y significante, actualmente se piensa el modo de la traducción, es decir, desde el punto de vista de la relación y transporte entre el sistema de signos. De manera que, frente a los temas del origen de las lenguas, de su estructura o de sus rasgos comunes, cobran relevancia sus diferencias, sus contaminaciones, sus dinámicas fronterizas, sus aspectos idiomáticos porque el sentido es lo inagotable del significado, lo disperso, confuso e infinito, es decir el movimiento del intercambio, del transporte y la pluralidad del significado.

De manera que poner el acento en las cuatro macrohabilidades antes mencionadas, problematizarlas, criticarlas, experimentar con sus fortalezas y sus límites, nos ubica en una lengua que permite una relación horizontal entre un yo-tú, una experiencia de lo plural y pluralizadora, una experiencia activa y pasional en el camino del conocimiento.

Finalmente, la concepción comunicativa e instrumentalista generó que la Literatura fuera considerada como un discurso social más, por ello es necesario recuperar y fortalecer el espacio de esta práctica discursiva en las aulas. Y esta recuperación no solamente deberá contemplar los aportes de la Teoría y Crítica literaria, de la Historiografía (con su historia de la lectura) de los Estudios Culturales, de las Literaturas comparadas, Feminismo y estudios Queer, sino también las experiencias surgidas en el campo de la enseñanza de la Lengua y la

Literatura, porque como sostiene Bombini (2005:32): “... es necesario apostar a reinventar la enseñanza de la Literatura, a recuperar un espacio curricular en el que sea posible reconocer a esa disciplina escolar Literatura a partir de supuestos teóricos consistentes, de contenidos culturales significativos, de una propuesta de lectura y escritura (ficcional y crítica) en la que tengan lugar las identidades culturales de los sujetos que se encuentran en el aula, entendida esta como un ámbito para un encuentro intercultural”.

Ejes y Contenidos

I- Comprensión y Producción Oral

Este eje supone utilizar un repertorio léxico acorde con el tema y con la situación comunicativa, que permita manifestar opiniones, acuerdos y desacuerdos, justificar las afirmaciones realizadas y reflexionar sobre el proceso llevado a cabo.

1- La Conversación. Participación en conversaciones sobre temas propios del Área y de la Cultura y de la Vida Ciudadana. Participación en debate, mesa redonda y asamblea.

2- Escucha comprensiva y crítica de textos y temas de interés general. Audición de exposiciones. Toma de notas y apuntes. Recuperación de la información relevante de lo que se ha escuchado. Realización de inferencia. Reconocimiento de tesis y argumentos. Las expresiones para manifestar acuerdos y desacuerdos, las valoraciones subjetivas entre otras. Elaboración de un inicio atractivo para los oyentes y una síntesis con los aspectos fundamentalmente tratados. Responder las preguntas del auditorio.

3- Producción de textos orales referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general, en pequeños grupos y/o de manera individual. Incluir discursos referidos, directos e indirectos, empleando correctamente verbos “del decir” y los tiempos verbales. Exposiciones orales, dentro y fuera del aula, ordenar, jerarquizar la información y seleccionar los recursos propios de la exposición (definiciones, ejemplos, comparaciones), tener en cuenta las partes de la exposición (presentación del tema, desarrollo, cierre) y utilizar esquemas, ilustraciones y otros soportes gráficos.

4- Gestión de entrevistas, reportajes y encuestas. Identificación de los rasgos distintivos de cada una.

5- Escucha, análisis y comentario de entrevistas radiales y televisivas. Identificación de los aspectos sustanciales en la entrevista argumentando acerca de las formas de conducción de las mismas.

II- Lectura y Escritura

Propiciar la organización del aula como Taller de Lectura y Escritura, porque esta modalidad

privilegia el trabajo colectivo y democrático, permite identificar obstáculos y analizar críticamente las prácticas. Dado que los talleres tienen como sujeto y objeto de conocimiento a los propios talleristas, estos favorecen el desarrollo de experiencias productivas y creativas.

1- Lectura de textos que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura, textos literarios de autores regionales, nacionales y universales. Lectura de textos en soporte electrónico, tanto lecturas en pantalla como lecturas de hipertextos. Blogs, fan-fictions. Lectura de textos poniendo en juego estrategias adecuadas, relacionar el texto con sus condiciones de producción. Relectura y registro de información relevante. Lectura fluida frente a un auditorio. Desarrollo de estrategias de lectura según el género del texto y el propósito de lectura. Análisis de los elementos paratextuales. Establecer relaciones entre el texto y las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlo. Realizar anticipaciones, detectar la información relevante, relacionar el texto y sus condiciones de producción.

Identificación y análisis de los Medios Masivos de Comunicación Social: periódico, revista, televisión, radio, publicidad gráfica y audiovisual. Seguimiento de una noticia durante un tiempo. Organización de mesas de canje de diarios y revistas.

2- Escritura de textos ficcionales y no ficcionales a partir de consignas que propicien la invención y la experimentación. Planificación de la escritura del texto: consulta de material bibliográfico y a modelos de textos similares al que se va a escribir, cuando lo considere necesario, redacción del borrador, revisión y reescritura. Reflexión acerca del proceso realizado.

Reescrituras que impliquen cambios de género. Escritura a la manera de...

Análisis de procedimientos que aparecen en los textos leídos y de las funciones que cumplen las definiciones, las reformulaciones, las citas, las diferentes voces, las comparaciones y los ejemplos.

Reconocimientos de los argumentos que sustentan la posición asumida por el autor e identificación de palabras o expresiones que ponen de manifiesto la subjetividad del productor del texto.

Expresión de acuerdos y desacuerdos fundamentándolos. Socialización de las interpretaciones y valoraciones en torno a lo leído con el docente, con sus pares y con otros miembros de la comunidad. El discurso político.

Redacción de textos instrumentales: cartas formales y solicitudes. Curriculum Vitae: su organización.

Escritura de textos de opinión: elegir un tema/problema y construir una posición personal

respecto del mismo, formulando argumentos que sostengan la posición tomada, organizándolos en un orden adecuado.

III – Literatura

La Literatura permite la desnaturalización de la relación del alumno con el lenguaje. Es conveniente abordar las condiciones de producción de las obras, porque esto enriquece la interpretación de los textos y la competencia cultural.

La historia de los géneros, por ejemplo, pone en juego las convenciones propias de los mismos, lo que posibilitaría experiencias de pensamiento, de interpretación y de escritura.

El mito. La leyenda. Parábolas.

El cuento y la novela: de terror, de ciencia ficción, realista, policial, fantástico. Recuperación de saberes previos referidos a géneros trabajados en años anteriores y profundización en los géneros tratados. Reconocimiento de las reglas propias de cada uno de los géneros

Establecimiento de relaciones del género fantástico con el relato maravilloso o con mitos y leyendas para comprender las leyes no racionales que rigen en mundo fantástico; y del relato de ciencia ficción con el fantástico a partir de la presencia de especulaciones sobre el futuro (utopías y distopías) basadas en explicaciones provenientes de la Ciencia y la Tecnología.

Los relatos del yo. Biografía y autobiografía, memorias, diarios íntimos, diarios y carnets de escritores. Reflexión e investigación acerca de los modos exhibición de la intimidad o de “hacerse visible” en el mundo contemporáneo: blogs, fotologs, etc.

Relación de la Literatura con la historieta. Comparación.

La poesía: elementos formales y rítmicos. Recursos de estilo.

Composiciones poéticas: romances, sonetos, coplas.

Lectura, análisis e interpretación de las obras de teatro. Análisis de las características de su discurso dramático. Representación de obras breves, escenas de obras leídas o de recreación colectiva estableciendo las diferencias entre texto teatral y el espectáculo.

Análisis de la relación entre la Literatura y los Medios de Comunicación Social.

Planificación y realización de proyectos de investigación sobre la influencia mutua entre los medios y la Literatura.

IV- Reflexión sobre la lengua

En este eje se debe tener en cuenta la reflexión sistemática de aspectos normativos, gramaticales y textuales, el incremento y la estructuración del vocabulario, a partir de las situaciones de lectura y escritura.

1- Variedades lingüísticas. Dialecto (geográfico y social). Registros.

Reflexión sobre algunos usos locales e indagación sobre el prestigio o el desprestigio de los dialectos y las lenguas.

2- Reflexión sistemática sobre diferentes unidades y relaciones gramaticales y textuales distintivas de los textos trabajados en el año.

Los géneros discursivos. Características.

Narración: su estructura. 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 y causales.

Textos de divulgación. El presente para narrar la atemporalidad. Los adjetivos descriptivos y las nominalizaciones. Los adjetivos descriptivos para caracterizar los objetos presentados. Organizadores textuales y conectores.

Procedimientos: ejemplos, definiciones, comparaciones y paráfrasis.

Textos de opinión. Tesis y argumento. La distinción entre aserción y posibilidad. Los adjetivos con matiz valorativo. Organizadores textuales y conectores causales y consecutivos.

Clases de palabras: sustantivos, adjetivos, artículos, verbos, preposiciones, adverbios, conjunciones coordinantes y pronombres (personales, posesivos demostrativos, indefinidos e interrogativos y exclamativos).

La oración. Concordancia. Sujeto y predicado. Oración simple y compuesta.

Palabras variables e invariables. Categorías morfológicas nominales (género y número) y verbales (tiempo, modo y persona). Concordancia.

Correlaciones verbales en las construcciones condicionales.

La construcción sustantiva y verbal (núcleo y modificadores) y funciones sintácticas en la oración simple.

Relación de significado entre las palabras: sinónimos, antónimos, hiperónimos e hipónimos, para ampliar el vocabulario, inferir el significado de palabras desconocidas y como procedimiento de cohesión y recurso de estilo.

Formación de palabras. Morfología derivativa: sufijación, prefijación, composición, para ampliar el vocabulario, inferir el significado o la ortografía de alguna palabra.

Reglas ortográficas. Uso correcto de los signos de puntuación.

Uso correcto de: diptongo, triptongo y hiato (tildación) y su relación con licencias poéticas; tildación de palabras compuestas y en pronombres interrogativos y exclamativos en estilo directo e indirecto; afijos vinculados con el vocabulario específico y usos convencionales de marcas tipográficas como negrita, cursiva, subrayado y mayúscula.

A modo de reflexión

Cada institución imprimirá sus propios matices al desarrollo de estos ejes, pero en la secuenciación se sugiere incluir progresivamente mayor complejidad en los temas, en los géneros discursivos y en la extensión de los textos y en las características propias de los elementos analizados, por ejemplo, en la diferenciación del narrador a la distinción del punto de vista, incorporación de nociones como la del tiempo en el relato para advertir rupturas y las condiciones temporales: paralelismos, alternancias, retrocesos, anticipaciones. De este modo, se favorece la profundización, ampliación y sistematización de nociones de la teoría literaria.

Bibliografía:

- Barthes, Roland (2003): *Variaciones sobre la literatura*. Buenos Aires: Paidós.
- (2003): *Variaciones sobre la escritura*. Buenos Aires: Paidós.
- Benveniste, Emile (1986): *Problemas de lingüística general*. Tomo I, 13° Edición. México: Siglo XXI Editores.
- Bombini, Gustavo (2005): *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libro del Zorzal.
- Camblong, Ana (2003): *Macedonio. Retórica y política de los discursos paradójicos*. Buenos Aires: Eudeba
- Chambers, Aidan (2007): *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, Roger (2007): “Hay una tendencia a transformar todos los textos en bancos de datos”, en: *La Biblioteca. Lectura y tecnología*, N° 6. Buenos Aires: Biblioteca Nacional de la República Argentina.
- Danto, Arthur (1999): *Después del fin del art*. Buenos Aires: Paidós.
- Duschatzky, Silvia (2000): “Notas sobre el discurso curricular”, en: Informe final del proyecto de investigación: “Estado de situación de la implementación del 3er. Ciclo de EGB en seis jurisdicciones”. FLACSO: Buenos Aires.
- Dussell, I. y Southwell, M. “Las lenguas en la escuela” Dossier: “Dar y tomar la palabra”, en: “El monitor de la Educación” N° 3. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Ferreiro, E. y A. Siro (2008): *Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literario*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Genette, Gerard. (2001): *Umbrale*. México: Siglo XXI.
- Giaccaglia, Mirta (2007): *Sujeto y subjetivación. Del tortuoso camino del universal a lo singular*. Paraná: Editorial Fundación La Hendija.
- Hechín, María Angélica (2002): *Bajtín. Algunas de sus ideas sobre el lenguaje y el momento*

histórico de su producción. Bajtín y el ACD. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Jacotot, Joseph, (2008): *Enseñanza universal. Lengua materna*. Buenos Aires: Editorial Cactus.

Kozac, Claudia (comp.) (2006): *Deslindes. Ensayos sobre la literatura y sus límites en el siglo XX*. Rosario: Beatriz Viterbo.

Ladagga, Reynaldo (2006). *Estética de la emergencia. La formación de otra cultura de las artes*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Larrosa, Jorge (2000): *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

(2003). “Lenguaje y educación (Notas sobre hermenéutica)”, en: *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Fondo de Cultura Económica.

Larrosa, J. y C. Skliar (2001): *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Buenos Aires: Laertes.

(coord) (2006): *Entre Pedagogía y Literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

López Casanova, M. y A. Fernández (2005): *Enseñar literatura. Fundamentos teóricos. Propuesta didáctica*. Buenos Aires: Manantial.

Rosa, Nicolás (2000): “Cánones y antologías: liturgias y profanaciones”, en: *Usos de la literatura*. Rosario: Laborde Editor.

Skliar, Carlos. “Notas para una confusión pedagógica”, en: Dossier: “Dar y tomar la palabra” de *El monitor de la Educación*, n° 3. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Virilio, Paul (2003): *El arte del motor. Aceleración y realidad virtual*. Buenos Aires: Manantial

Documentos:

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006): Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, 3er. Ciclo EGB/ Nivel Medio. Lengua.

Consejo General de Educación (2003): Documento anexo al “proyecto de Asistencia Técnica a Supervisores y Directivos para el Desarrollo curricular”

5to Año

LITERATURA LATINOAMERICANA

Delimitar el campo de la literatura latinoamericana entraña la reflexión sobre qué es la literatura latinoamericana puesto que el concepto de América Latina no sólo es controvertido sino que constituye una noción histórica. En efecto, Ana Pizarro, en *Literatura latinoamericana como proceso*, se pregunta si al hablar de literatura latinoamericana se habla

de la literatura de los conquistadores que siendo europeos escriben sobre América; o si lo es la literatura de los jesuitas quienes, expulsados del continente, se constituyen en Europa en la conciencia de América; o si se puede llamar literatura latinoamericana a la literatura de los exiliados que comienzan a publicar en Europa y Estados Unidos y que, en algunos casos, han escrito en otros idiomas. Estos interrogantes sobre el campo de la literatura latinoamericana, reenvían a la noción de América Latina como concepto, el cual surgió, según José Martí, como una oposición a la América Sajona,

Por otra parte, la misma noción de literatura latinoamericana ha apuntado, en diferentes momentos históricos a nociones distintas. Así, en un comienzo esta expresión comprendía solamente la literatura hispanoamericana y, entrado el siglo XX, incluyó la literatura del Brasil. Más tardíamente, con la revalorización de las literaturas y culturas indígenas, con el surgimiento de las posiciones indigenistas de José Carlos Mariátegui y Raúl Haya de la Torre, marcará la inclusión de estas culturas y literaturas como pertenecientes a la identidad cultural del continente.

Frente a estos interrogantes que muestran una diversidad de lenguas y tradiciones, es necesario ubicarse dentro de los parámetros y de las significaciones culturales comunes, dónde surge y se inserta cada obra, renovando en cada instancia las respuestas y generando nuevos interrogantes. Para situar y comprender las obras se debe observar los modos de funcionamiento de los sistemas literarios como proceso.

Ahora bien, dado que lo que se llama literatura latinoamericana constituye un conjunto formado por dos o tres sistemas literarios diferentes según las regiones¹, se debe tener en cuenta la pluralidad de sistemas para considerar la multiplicidad y la densidad de la literatura latinoamericana. Así, en el discurso global relacionado con esta literatura existen modulaciones que se superponen y establecen secuencias imposibles de comprender en términos de linealidad cronológica. Por ello, se propone una organización dinámica de la historia literaria constituida por una dialéctica entre ruptura y continuidad. Siguiendo a Ana Pizarro, se sugiere contemplar el proceso de consolidación de una literatura desde un momento mimético y creativo hasta su independencia. Así, se propone una periodización en tres momentos.

Un primer período observable es el de *Formación*, donde se desarrolla un discurso dialógico del descubrimiento y de la conquista, y se consigna una visión de los vencedores y de los vencidos. Pese a su dogmatismo dominante, es un período intelectualmente dinámico, en donde surge la voz anticolonial desde el mismo colonizador. Esta etapa se extiende desde la textualización dialógica de la conquista hasta antes del surgimiento del discurso ilustrado de

fines del siglo XVIII.

El segundo período se podría llamar de la *Emancipación* literaria, época en que comienza una etapa de creatividad y de búsqueda de originalidad que conduce por un lado, a una ruptura y, por otro, a una continuidad. Se desplazan a las viejas metrópolis y Francia se constituirá en el polo cultural activo. En este mismo proceso histórico literario de liquidación del arte colonial, se desarrollan tres grandes momentos: Iluminismo, Romanticismo y Positivismo. Durante la etapa iluminista y en relación con la idea de un intelectual como pensador, idea que escapa al plano estrictamente literario pero que gravita en él, surge una “literatura pública”, donde se incluyen proclamas, actas independentistas, poesía patriótica. En Brasil surge el “arcadismo” y la literatura jesuítica en polémica con los intelectuales ilustrados. En este período se dan también la literatura de los viajeros ilustrados y una poesía popular para reclamar el apoyo de estos sectores: José Joaquín Fernández de Lizardi, Mariano Melgar y Bartolomé Hidalgo son algunos de los representantes más singulares. En este momento se va delineando la noción de literatura nacional.

En el ciclo romántico se produce una “americanización” del movimiento ya que en lugar del tono romántico intimista, la literatura latinoamericana adoptó el tono romántico – social, en línea progresista. Hay una nacionalización de lo pintoresco y lo exótico y una problematización de las nociones de cultura y lengua nacionales. En la narrativa aparece el sentimentalismo en lo temático y lo ideológico. Entre los géneros hay un importante desarrollo del cuadro de costumbres, de la poesía romántica y de una prosa de reflexión sociológica, crítica y política como la de Sarmiento. También aparece el folletín, el teatro romántico y en Argentina, la literatura gauchesca.

En el ciclo positivista, el discurso realista y parnasianista se imbrica con la ideología positivista, mientras que el simbolismo diluirá y transformará al positivismo. Enmarcada en la influencia de la ciencia moderna, regida por una orientación positivista y naturalista se produce una reflexión sociológica que reacciona a las concepciones románticas. Es el momento de la crítica, del ensayo y el teatro y de la novela realista y naturalista. El desarrollo del Modernismo en Hispanoamérica más que en Brasil, se produce con la obra poética de Rubén Darío, el ensayo de José Enrique Rodó y la novela de Manuel Díaz Rodríguez.

El tercer período, de la *Independencia* literaria, está marcado, en principio, por la polarización entre vanguardia y regionalismo. Hacia 1910, surge la conciencia nacionalista que textualiza una afirmación de lo nacional en las obras de Manuel Gálvez, Ricardo Rojas y Mariano Azuela. Aparece, también una literatura sencillista que cuenta la vida del barrio, de la familia y

los problemas en que se encuentran, relacionada con el surgimiento de nuevos sectores sociales y de procesos de urbanización. Hacia los años veinte irrumpen las vanguardias cosmopolitas muy importantes en el ámbito lusitano como en el hispanoamericano: Mario de Andrade, Vicente Huidobro, César Vallejos, son algunos de los “vanguardistas”. Por su parte, el regionalismo se inicia con la novela de la Revolución mexicana y aplicará el análisis literario a distintos lugares de América. Surgen también el nativismo, el criollismo con autores como José Santos González Vera y Benito Lynch. Hacia los años '30 aparece la novela social y en la década del '60 la literatura del Boom y líneas del Post boom como Mc Ondo, Crack y Babel.

Respecto a las literaturas indígenas, uno de los problemas es la datación de los materiales ya que existen literaturas indígenas anteriores al “descubrimiento” pero que son estudiadas posteriormente. Existe una producción actual en lenguas quechua, nahualt, tupí guaraní, en lenguaje oral que constituyen expresiones populares folclóricas cuyo estudio es contemporáneo y que pueden provenir o no de una tradición precolombina. Por otra parte estas literaturas no están exentas de haber sufrido procesos transculturadores. Frente a la complejidad del tema surge la pregunta ¿Dónde y cómo ubicar su existencia? Ana Pizarro sostiene que ante las limitaciones del aparato crítico-literario netamente europeo, es necesaria la conciencia de que son literaturas que constituyen un continuo independiente como sistema, paralelo al desarrollo de otros sistemas literarios pero que, en su desarrollo, se va relacionando con los otros sistemas. Las lenguas indígenas, Manifestaciones literarias de la América precolombina como el *Popol Vuh* o *Libro de Chilam Balam*, la novela indigenista son algunos de los temas a incluir en este punto.

Si bien los lineamientos propuestos están centrados en las variaciones y continuidades del sistema literario latinoamericano, existen otras posibilidades para abordar la enseñanza de la compleja literatura latinoamericana. Así, es posible imaginar y establecer series, itinerarios de lectura teniendo en cuenta temas, géneros o problemas. Por ejemplo, se podrían establecer algunos de estos itinerarios:

El género autobiográfico en Latinoamérica que llevaría a trabajar con diarios, autobiografías, memorias, tal como lo plantea Sylvia Molloy en *Acto de presencia. La escritura autobiográfica en Hispanoamérica (2001)* donde abarca textos autobiográficos tales como memorias, diarios, autobiografías de los siglos XIX y XX. En esta obra se abarcan textos desde *Recuerdos de provincia*, de Domingo Faustino Sarmiento hasta *Autobiografía* de Victoria Ocampo pasando por *Ulises criollo* de José Vasconcelos.

El dictador en la literatura latinoamericana, personaje central en la novelística de autores del

siglo XX como Carpentier, García Márquez, Augusto Roa Bastos y Miguel Ángel Asturias, entre otros.

Literatura y nuevas tecnologías. Literatura y cine: Augusto Roa Bastos, David Viñas Gabriel García Márquez, Julio Cortázar, Vicente Leñero y otros autores han intervenido en el proceso de elaboración de obras cinematográficas, ya sea como autores de guiones, como adaptadores de novelas propias o ajenas, como autores de narraciones que han servido de base para la realización de películas. Así, el cuento de Julio Cortázar, *Las babas del diablo*, es la base de un film de Antonioni; David Viñas escribió primero el guión del film *Dar la cara* y luego la novela del mismo nombre; en la novela *Estudio Q*, del mexicano Vicente Leñero que toma la forma de un guión de televisión. En general, según Juan José Saer, el predominio de lo visual y de la acción en la nueva novela latinoamericana muestran la influencia de la estética del cine y la televisión. (Saer 1972: 309)

De manera que no se trata de enseñar un catálogo a memorizar de obras y autores ni de la asunción pasiva y reverencial de valoraciones artísticas que están históricamente condicionadas. En definitiva, no se trata tanto de “saber” sino de “frecuentar y amar”. Por lo tanto promover la lectura y enseñar a leer y escribir deberían ser los ejes de la enseñanza de la literatura.

En efecto, estos objetivos, según Teresa Colomer, generan formas de articulación para una relación compleja pues responde a la conexión entre recepción y producción literaria, entre recepción, texto y elaboración de discurso sobre el texto, entre la interpretación y los conocimientos que la hacen posible y entre aspectos lingüísticos y culturales que configuran el fenómeno literario. (Colomer, 2001)

Centrada en la creación de sentidos, la enseñanza de la literatura permite a las nuevas generaciones pensar sobre su mundo e imaginar otros mundos posibles, construir la subjetividad e interpretar la experiencia subjetiva, además de brindar el acceso a la forma discursiva más compleja.

Por lo anteriormente explicado, es deseable la organización de itinerarios o recorridos de lectura¹ ya que estos permiten la lectura de textos muy variados en su valor canónico o en su género, exigen un trabajo de contextualización y posibilitan el acceso directo de los alumnos a los textos y hacen ver a la literatura como una forma cultural en diálogo con la tradición y con las distintas literaturas nacionales.

Es recomendable el uso de la paráfrasis, porque permite la interrelación entre la recepción y verbalización propia del alumno y establece una distancia respecto el texto que favorece una reflexión interpretativa. La paráfrasis se sumaría a otras actividades que propician la identificación de diferentes tipos de relaciones metatextuales presentes en el funcionamiento social de la literatura tales como traducción, versión, comentario, relaciones intertextuales, entre otras.

Desarrollar proyectos de escritura como por ejemplo la del cuaderno-libro, o proponer problemas como leer un cuento fantástico o de terror y transformarlo en un cuento realista al estilo de un autor elegido, reescribir paródicamente un texto, transformar un cuento en una obra teatral, etc. son modos de permitir una relación creativa y diferente con textos literarios clásicos y contemporáneos.

Bibliografía:

AAVV *Literatura Maya*.

Aira, César (2001): *Diccionarios de autores latinoamericanos*. Buenos Aires: Emecé - Ada Korn.

Bombini, Gustavo (2005): *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

(2006): *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libro del Zorzal.

Bürguer Peter (1987): *Teoría de la vanguardia*. Barcelona: Península.

Cárcamo-Huechante, Fernández Bravo y Laera, Alejandra (comps.) (2007): *El valor de la cultura*. Rosario: Beatriz Viterbo.

Carpentier, Alejo; Rodríguez Monegal, Emir y otros (1984): *Historia y ficción en la narrativa hispanoamericana*. Venezuela: Monte Ávila Editores.

Chambers, Aidan (2007): *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Dalmaroni, Miguel (2009). *La investigación literaria. Problemas iniciales de una práctica*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Donoso, José (1998): *Historia personal del boom*. Santiago de Chile: Alfaguara.

Fernández Moreno, César (1972): *América Latina en su literatura*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Gerbaudo, Analía (2006): *Derrida y la construcción de un nuevo canon crítico para las obras literarias*. Córdoba: Ed. FF y H (UNC).

Garramuño, Florencia (2009): *La experiencia opaca. Literatura y desencanto*. Buenos Aires:

¹ Un recorrido o itinerario no debe entenderse linealmente, no es un trayecto ni una trayectoria puesto que no reduce efectos a causas. En un recorrido el pensamiento no se estabiliza en un orden impuesto sino que se avanza

Fondo de Cultura Económica.

Harss, Luis (1973): *Los nuestros*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Laddaga, Reinaldo (2007): *Espectáculos de la realidad. Ensayo sobre la narrativa latinoamericana de las últimas dos décadas*. Rosario: Beatriz Viterbo Editora.

Larrosa, Jorge, Skliar, Carlos (comp.) (2006): *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Lafforgue, Jorge (1973): *Nueva novela latinoamericana*, Tomos I y II. Buenos Aires: Paidós.

Littau, Karin (2008): *Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía*. Buenos Aires: Manantial.

Manzoni, Celina (comp) (2005): *Violencia y silencio: literatura latinoamericana contemporánea*. Buenos Aires: Corregidor.

Masiello, Francine (2001): *El arte de la transición*. Buenos Aires: Norma.

Mignolo, Walter (2007): *La idea de América Latina. La herida Colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.

Molloy, Sylvia (2001): *Acto de presencia. La escritura autobiográfica en Hispanoamérica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Pizarro, Ana (1985): *La literatura latinoamericana como proceso*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina

Petit, Michèle (1999): *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

(2009): *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. México: Océano.

Pons, María Cristina, (1996): *Memorias del olvido. La novela histórica de fines del siglo XX*. México: Siglo XXI

Rama, Ángel (1982): *Transculturación narrativa en América Latina*. México: Siglo XXI.

Saer, Juan José “La literatura y los nuevos lenguajes” en Fernández Moreno, César (2000). *América Latina en su literatura*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Sarland, Charles (2003): *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. México: Fondo de Cultura Económica.

6to Año

LITERATURA ARGENTINA

Tradicionalmente en la escuela se aborda la Literatura Argentina como una Historia de la literatura. La imagen que tenemos de la historia de la literatura argentina, según Martín Prieto,

girando, envolviendo, desarrollando, desplegando y desplazando por ejemplo la literatura de un espacio a otro.

sigue siendo en muchos casos la impuesta por el Romanticismo y el Positivismo del siglo XIX. En efecto, el desarrollo cronológico que predominaba estaba en consonancia con un pensamiento de causa-efecto que generaba equivalencias unívocas y sucesiones lineales de movimientos y generaciones. Por otra parte, esta historia de la literatura, cuyo ejemplo mayor es la Historia de la Literatura Argentina escrita por Ricardo Rojas, estaba construida en torno a los ideales de rescate de los logros estéticos de la literatura y el registro de la literatura en el entramado de un proyecto de nación.(Prieto, 2006:9)

Lo paradójico es que cuando en nuestro país se publicaba la primer historia de la literatura argentina, en Rusia surgía el formalismo ruso que negó toda posibilidad de que los cambios producidos en la serie literaria pudieran ser explicados de modo lineal por hechos externos a ella. Sumado a esto se produce también una crisis del discurso histórico tradicional de modo tal que todo intento de ordenamiento histórico de la literatura produce, desde entonces, dudas e incomodidades.

Por otra parte, hacia la década del '60, el Centro Editor de América Latina lanzó la historia de la literatura argentina de Capítulo. Pensada para un lector masivo, fue vendida en fascículos semanales coleccionables en los quioscos, acompañada por ediciones populares de los clásicos nacionales.

Actualmente la incomodidad del ordenamiento histórico del fenómeno literario ha sido asumida en dos Historias de la literatura. Una de ellas, es la “Breve historia de la literatura Argentina” de Martín Prieto y la otra, más extensa, la “Historia Crítica de la literatura Argentina”³ dirigida por Noé Jitrik. Ambas historias nos brindan modelos para abordar la producción literaria nacional desde una perspectiva que más que tener en cuenta lo cronológico, privilegia los problemas literarios más importantes en una u otra etapa, de manera que las diferentes épocas están pensadas en torno a problemas específicos más que al desarrollo cronológico. Por ejemplo el tomo 6 de la *Historia crítica de la literatura Argentina* está dedicado al realismo, abarca desde fines del siglo XIX hasta la década del 30 y el período siguiente, entre los 40 y 50, está abordado en el tomo 9, el cual es pensado en torno el crecimiento y expansión de la literatura nacional.

Por su parte, Martín Prieto en su *Breve Historia de la literatura Argentina*, reconoce que si bien ningún texto puede ser explicado como efecto de una causa histórica, todo texto puede ser interpretado como soporte de un efecto cultural. Este desplazamiento en la cadena de relaciones temporales, explica Martín Prieto, anula la subordinación del texto a la cronología del mundo exterior y enfatiza la temporalidad de los textos, a partir de lo cual se puede

distinguir "... *el destino pasajero de géneros y procedimientos y el registro de los efectos condicionantes de lectura.*" (Prieto 2006: 10)

De manera que, si bien los cortes temporales pueden orientar el trabajo con los textos del sistema literario argentino, es recomendable pensar otros criterios estrictamente literarios además del temporal. Por ejemplo, sería posible privilegiar aquellos textos que generaron un cambio en la escritura y en los modos de leer de una época; o pensar no solamente en textos que han condicionado la literatura que se escribe y lee después de su publicación, sino en aquellos que obligan a reordenar el pasado o reconsiderar la tradición. El *Martín Fierro*, o *Facundo* son dignos ejemplos de esto.

No obstante en términos generales se puede establecer que en el siglo XIX la literatura está ligada estrechamente a lo político, mientras que entre fines de este siglo y principios del XX, el campo de lo literario se va constituyendo como autónomo. Actualmente la discusión gira en torno a las literaturas posautónomas, caracterizadas por Josefina Ludmer como narraciones o textos que "no se sabe o no importa si son o no son literatura", y donde "tampoco se sabe o no importa si son realidad o ficción". La tesis de Ludmer es que este tipo de obras "que toman la forma del testimonio, la autobiografía, la crónica, el diario íntimo" reclaman otro tipo de lectura, y acaban con el tiempo de la literatura como arte autónomo, "abierto por Kant y la modernidad". Es decir: estaríamos viviendo el fin de una era "donde la literatura tuvo una lógica interna, con instituciones propias que discutían su valor y su sentido". Sin embargo, esto aún es imposible de evaluar.

Frente a esta realidad, interrogar las secuencias, las cronologías, los linajes, las genealogías, sospechar de las naturalizaciones, del pensamiento lineal y poner en cuestión los propios instrumentos o las propias operaciones de lectura, aceptar que los límites de las literaturas nacionales, son imprecisos (porque las tramas de lectura y escritura no coinciden con el mapa físico o el mapa político) y que los límites del objeto literario son vagos (porque se dejan leer ligado a prácticas y medios aparentemente concebidos para otros fines) son algunos de los criterios que deben servir de guía en el momento de escribir el proyecto de cátedra o de proponer un programa.

La creación de itinerarios de lectura es otro modo de abordar la enseñanza de la literatura argentina. Por ejemplo, Josefina Ludmer en *El cuerpo del delito. Un manual*⁴ a partir del delito o crimen propone genealogías y series:

Genealogías: Los Moreira: *Juan Moreira* de Eduardo Gutiérrez; las *Divertidas aventuras del nieto de Juan Moreira*, de Roberto Payró; *Moreira* de Néstor Perlongher y *¡Moreira!* de César

Aira. Literatura y cine: *Juan Moreira* de Leonardo Favio.

Mujeres que matan: Clara de “La bolsa de huesos” de Eduardo Holmberg; Susana en la obra teatral *Saverio el cruel* de Roberto Arlt.; Emma del cuento de Borges “Emma Zunz”; Raba, del libro *Boquitas pintadas* de Manuel Puig; Mao y Lenin, de *La prueba* de César Aira; Esperanza Hóberal de *La asesina de Lady Di*, de Alejandro López.

Cuentos, novelas, poemas de educación. *Juvenilia*, Miguel Cané, *La Gran Aldea*, Lucio V. López; *En la sangre*, Eugenio Cambaceres; *Irresponsable*, Manuel podestá; *El juguete rabioso*, Roberto Arlt. Se puede agregar al corpus propuesto por Ludmer: *El niño proletario*, de Osvaldo Lamborghini; *La lengua del malón y 77* de Guillermo Sacommano y *Ciencias Morales*, de Martín Kohan y el poema *El aplazado* de Baldomero Fernández Moreno.

Literatura y nuevas tecnologías. Aunque con variantes, el cruce de la literatura con nuevas tecnologías de comunicación no sucede por primera vez. Desde las crónicas de fin de siglo XIX y principios del XX, en Roberto Arlt hasta las pantallas de internet, el correo electrónico, el chat, los mensajes de textos, los mensajes en las casillas telefónicas, se pueden establecer relaciones entre ambas. Las novelas de Daniel Link y Alejandro López trabajan en este cruce.

Además de resguardar la historicidad de la literatura, independientemente de la cronología, la comparación de textos alejados en el tiempo permite analizar las diferencias que remiten a concepciones de arte, de mundo, es decir, a diferentes concepciones de literatura y cultura. Comparar textos y reescrituras de la misma literatura nacional, de literaturas diferentes, traducciones, versiones diferentes de una misma obra y comparar obras literarias y no literarias permite reflexionar sobre cada lenguaje o cada discurso. Por ejemplo, comparar *El Matadero* (u otros textos) con la versión en historieta que aparece en *La Argentina en pedazos* de Ricardo Piglia.

Para finalizar, merece consideración la literatura regional. Es evidente que el concepto de *región* (y *regionalismo*) ha sufrido un proceso de transformación. Región, explica Sergio Delgado, resulta un término defectivo puesto que define de manera imprecisa la parte incomprendida de un todo que la desborda, desplaza o desdibuja; por extensión, se suele aplicar el adjetivo regionalista a literaturas marginales que no han trascendido sus ámbitos y conseguido un reconocimiento del “centro” o que no han alcanzado ciertos logros formales. (Delgado, 2002: 47) En este sentido, estética y geografía coinciden aunque nadie diría que la literatura de Horacio Quiroga, de Jorge Luis Borges, de Héctor Tizón o Juan José Saer es regionalista a pesar de que se limitan a una región geográfica y cultural determinada. Se considera, también, literatura regional aquella que desarrollándose en territorio periférico, no

urbano, no porteño, es transitado por escritores que asumen su lugar. Así, entre el lugar natal del escritor y la escritura, la región es un conjunto presente de temas, voces y objetos.

Juan Bautista Alberdi es el primer escritor que otorga valor a la región en la Literatura Argentina, pero es Joaquín V. González quien en *Mis Montañas* convierte el arraigo a una región en programa estético – ideológico: el nativismo. Esta estética se caracteriza por la preeminencia de lo descriptivo, la idealización del vínculo entre patrones paternos y subordinados fieles, celebración de rituales o festividades arcaicas, y exaltación eglógica de las tareas campestres. Estas características aparecen en Martiniano Leguizamón y en Alberto Gerchunoff.

Hacia 1950, el regionalismo construido sobre los esquemas del nativismo- criollismo comenzó a agonizar. En efecto, ese regionalismo que se sustentaba en el color local, el pintoresquismo, las valoraciones costumbristas y telúricas, la representación del habla naturalista comenzó a extinguirse debido a factores literarios pero también socioculturales como la irrupción de un imaginario provisto por el periodismo, la radio y el cine que con sus abundantes componentes transnacionales aceleraron su transformación. Beatriz Sarlo calificará a la obra de Juan Laurentino Ortiz como un “*regionalismo no regionalista*”.

Centrada en la creación de sentidos, la enseñanza de la literatura permite a las nuevas generaciones pensar sobre su mundo e imaginar otros mundos posibles, construir la subjetividad e interpretar la experiencia subjetiva, además de brindar el acceso a la forma discursiva más compleja.

Por lo anteriormente explicado, es deseable la organización de itinerarios de lectura ya que estos permiten la lectura de textos muy variados en su valor canónico o en su género, exigen un trabajo de contextualización y posibilitan el acceso directo de los alumnos a los textos y hacen ver a la literatura como una forma cultural en diálogo con la tradición y con las distintas literaturas nacionales.

Es recomendable, también, el uso de la paráfrasis, porque permite la interrelación entre la recepción y verbalización propia del alumno y establece una distancia respecto al texto que favorece una reflexión interpretativa. La paráfrasis se sumaría a otras actividades que propician la identificación de diferentes tipos de relaciones metatextuales presentes en el funcionamiento social de la literatura tales como traducción, versión, comentario, relaciones intertextuales, entre otras.

Desarrollar proyectos de escritura como por ejemplo la del cuaderno-libro, el diario del aula o proponer problemas como por ejemplo leer un cuento fantástico o de terror y transformarlo en

un cuento realista al estilo de un autor elegido, reescribir paródicamente un texto, transformar un cuento en una obra teatral, etc. son modos de permitir una relación creativa y diferente con textos literarios clásicos y contemporáneos.

Bibliografía:

Alvarado, Maite (2000): *Estrategias de enseñanza de la Lengua y la Literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Bombini, Gustavo (2005): *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

(2006): *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libro del Zorzal.

Chambers, Aidan (2007): *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Dalmaroni, Miguel (2009): *La investigación literaria. Problemas iniciales de una práctica*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.

Delgado, Sergio (2002): “Realismo y región. Narrativas de Juan Carlos Dávalos, Justo P. Sáenz, Amaro Villanueva y Mateo Booz” en Jitrik, Noé (Dir) *Historia crítica de la literatura argentina*. Buenos Aires: Emecé.

Gerbaudo, Analía (2006): *Derrida y la construcción de un nuevo canon crítico para las obras literarias*. Córdoba: Ed. FF y H (UNC).

Larrosa, Jorge, Skliar, Carlos (comp.) (2006): *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Jitrik, Noé (Dir.)(1999): *Historia crítica de la literatura argentina*, Tomo 10: “La irrupción de la crítica”. Susana Cella (Dir. Vol), Buenos Aires: Emecé;

(2000): “La narración gana la partida”. Drucaroff, Elsa (Dir. Vol.)

(2002): “El imperio realista”. María Teresa Gramuglio (Dir. Vol.)

(2003): “La lucha de los lenguajes”. Svarztman, Julio (Dir. Vol.)

(2004): “El oficio se afirma”. Saitta, Sylvia (Dir. Vol.)

(2006): “La crisis de la forma”. Rubione, Alejandro (Dir. Vol.)

(2007): “Macedonio”. Ferro, Roberto (Dir. Vol.)

(2009): “Rupturas”. Manzoni, Celina, (Dir. Vol.)

Jitrik, Noé (2009): *Panorama histórico de la literatura argentina*. Buenos Aires: El Ateneo.

Ludmer, Josefina (1988): *El género gauchesco. Un tratado sobre la patria*, Buenos Aires: Sudamericana.

(1999): *El cuerpo del delito. Un manual*. Buenos Aires: Perfil.

Petit, Michèle (1999): *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de

Cultura Económica.

(2009): *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. México: Océano.

Prieto, Adolfo (1996): *Los viajeros ingleses y la emergencia de la literatura argentina (1820-1850)*. Buenos Aires: Sudamericana.

Prieto, Martín (2006): *Breve historia de la literatura argentina*. Buenos Aires: Taurus.

Sarland, Charles (2003): *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. México: Fondo de Cultura Económica.

Viñas, David (1995): *Literatura y realidad política. De los jacobinos porteños a la bohemia anarquista (Tomo I)*. Buenos Aires: Sudamericana.

(1996): *Literatura y realidad política. De Lugones a Walsh (Tomo II)*. Buenos Aires: Sudamericana.

Referencias:

1-Según Ana Pizarro, se trata de un proceso plural porque en un mismo período responden a temporalidades diversas, a una historia de los distintos sectores sociales y a medios de plasmación diferentes. Así, continúa Pizarro, se trata de un discurso global formado por tres sistemas: un sistema erudito, en español, portugués u otra lengua metropolitana, un sistema popular en la expresión americana de las lenguas metropolitanas y de un sistema literario en lengua nativa según la región.

2-Un recorrido o itinerario no debe entenderse linealmente, no es un trayecto ni una trayectoria puesto que no reduce efectos a causas. En un recorrido el pensamiento no se estabiliza en un orden impuesto sino que se avanza girando, envolviendo, desarrollando, desplegando y desplazando por ejemplo la literatura de un espacio a otro.

3-Algunos tomos están disponibles en www.esnips.com/otrascosasletras.

4-Disponible en www.esnips.com/otrascosasletras.

MATEMATICA

La enseñanza de la matemática en muchas aulas entrerrianas y del país, en general atraviesa una etapa de desconcierto ya que, por un lado, desde los ámbitos de la didáctica y la pedagogía la propuesta es *hacer matemática en el aula*, ofrecer a los estudiantes la posibilidad de insertarse en una matemática que tenga sentido para ellos y que les permita alcanzar niveles de comprensión y de abstracción necesarios para poner en juego una actitud crítica frente a la vida y a las decisiones que les toque tomar; al tiempo sostienen que las prácticas matemáticas deben ser contextualizadas en el marco de lo que a los estudiantes les resulta familiar, conocido,

cotidiano. Por otro lado, los profesores y profesoras se encuentran con restricciones¹ (Perrenoud, 1990:10) que condicionan la gestión de la clase.

La propuesta generalizada es poner el foco en “procedimientos que permiten al estudiante aprovechar los conocimientos para abordar otro tipo de problemas, no necesariamente matemáticos” (Fedriani, Hinojosa, 2005:31-36). A lo que Recio (2008:16) agrega:

Ya no se trata de verificar que el alumno o alumna, en el contexto escolar de una materia concreta y a través de un examen reglado, ha aprendido lo que le ha sido enseñado (hacer unas operaciones, simplificar unas expresiones, hallar el valor de cierta incógnita, etc.), sino de constatar que “de manera espontánea” lo aplica efectivamente “a una amplia variedad de situaciones” de diversos orígenes y, en particular, de la vida cotidiana.

La propuesta de enseñanza no aporta novedades ni originalidad en cuanto a los contenidos pero sí pretende ser una guía que favorezca la reflexión en torno a qué enseñamos cuando enseñamos matemática y para qué lo hacemos: contribuir a la formación de los estudiantes como ciudadanos.

En esta escuela secundaria se hace imperiosamente necesario reinstalar el saber, mejorando las prácticas docentes, desterrando las tradicionales, reflexionando epistemológica, curricular y metodológicamente, promoviendo la alfabetización científica y tecnológica como un componente fundamental en la educación.²

Al concebir este Marco Regulatorio Preliminar para el Ciclo Orientado se pretende acompañar a los docentes en la etapa de transición hasta la redacción final de los Diseños Curriculares para toda la Escuela Secundaria Entrerriana.

Para su elaboración se ha continuado con la organización en ejes propuesta, anteriormente, para el Ciclo Básico y que había sido tomada de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP).

En cada eje se consideran los saberes que están en relación con:

El número y las operaciones

El álgebra y las funciones

La geometría y la medida

La probabilidad y la estadística

La organización en ejes no significa que los contenidos deban ser trabajados en forma

¹ Las restricciones a las que se ha referencia tienen distintos orígenes y son de todo tipo: sociales, culturales, económicas, formación inicial y continua, infraestructura, etc.

² Lineamientos Preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Esc. Sec. de E. Ríos (CGE 2009)

fragmentada o discontinua, sino que se ha de procurar relacionar los de un eje con los de los otros, de manera de facilitar a los estudiantes la posibilidad de analizar y comprender las relaciones que hay entre los conceptos involucrados en cada uno de ellos. Además, puede abordarse la enseñanza de un concepto desde distintos ejes; por ejemplo, los vectores que pueden ser trabajados tanto desde la geometría como desde el álgebra.

Es recomendable que los contenidos sean abordados proponiendo una continuidad con lo trabajado en los años anteriores, profundizando el alcance de los mismos, considerando un grado creciente de complejidad, retomando los conocimientos previos y promoviendo “contextos ricos y variados de apropiación de esos saberes” (NAP, 2006,13) procurando facilitar un aprendizaje significativo. En este sentido, la resolución de problemas sigue siendo una de las estrategias de mayor peso en la construcción de dichos saberes. El enfoque propuesto en los documentos anteriores sobre la re-significación de la escuela secundaria sostiene que el conocimiento del alumno es un resultado de su interacción con las situaciones que se le plantean, o con el campo de problemas que aborda mediatizado por los aportes del docente y del contexto (áulico, institucional, etc.). La base de la estrategia de la enseñanza es el planteo y resolución de problemas afines a los intereses y vivencias de los alumnos. Las situaciones problemáticas reales o simuladas sirven para desencadenar acciones, dentro de una propuesta didáctica que va promoviendo la gestación y apropiación de nuevos conocimientos y modificando o enriqueciendo los que ya poseen; es decir el conocimiento es provisorio y perfectible. El aprendizaje gira, entonces, en torno a la actividad reflexiva del alumno sobre sus producciones y conocimientos y sobre los significados, los modelos y las relaciones que logra establecer.

Es conveniente recordar, en esta instancia, la importancia que representa para el desarrollo intelectual de los estudiantes continuar con la utilización de otras estrategias, ya propuestas para el Ciclo Básico Común, como son la *construcción de problemas*, *el juego* y *las modelizaciones* que ponen en conexión el campo de la matemática con otros campos del conocimiento y con situaciones de la vida real.

En relación a los ejes, el primero de ellos, “**Los números y las operaciones**”, comprende los saberes relacionados con los campos numéricos (N, Z, Q, I, R y C), sus propiedades y las operaciones que pueden realizarse en cada uno, como así también los saberes concernientes a sucesiones y series de números que responden a patrones de formación y permiten una vinculación con el álgebra y las generalizaciones.

En el eje “**El Álgebra y las funciones**” se pone la atención en los saberes relacionados con la

modelización de fenómenos provenientes de otras ciencias o de la vida real y trabajados en el marco de la resolución de problemas. Se propone una profundización en el estudio de las funciones iniciado en el Ciclo Básico Común. Esto implica el reconocimiento, uso y distinción de las funciones polinómicas¹ y racionales de aquellas que trascienden el campo del álgebra como las trigonométricas, logarítmicas y exponenciales.

El tercero de los ejes, “*La Geometría y la medida*”, además de profundizar el análisis del concepto de lugar geométrico llevándolo al plano de otras figuras geométricas, ofrece el terreno propicio para trabajar y relacionar contenidos de los otros ejes en la propuesta de problemas diversos.

El último de estos, “*La Probabilidad y la Estadística*”, se centra en el estudio y profundización de los métodos estadísticos que proporcionan información acerca de fenómenos o hechos procedentes de otras ciencias y que resulta necesaria para tomar decisiones. A través de este eje se propone avanzar en el análisis e interpretación de datos, tomados del trabajo de campo, que permitan hacer inferencias en el contexto de los fenómenos estudiados.

Las situaciones de enseñanza deberían posibilitar o promover una sucesión de acciones que, a modo de propuesta, exponemos a continuación:

4to Año

EJE: LOS NÚMEROS Y LAS OPERACIONES

- el reconocimiento de la necesidad de ampliar el campo numérico, introduciendo los números irracionales y los reales a partir de situaciones en las que su uso sea necesario tomando como referencia hechos provenientes de la Historia de la matemática;
- la identificación y uso de las propiedades de este nuevo campo numérico y de las operaciones que pueden realizarse en él;
- el análisis y uso reflexivo de series y sucesiones numéricas en la resolución de problemas, tanto en contextos intramatemáticos como provenientes de otras ciencias.

EJE: EL ÁLGEBRA Y LAS FUNCIONES

- la interpretación, resolución y formulación de problemas que impliquen sistemas de ecuaciones e inecuaciones lineales con dos incógnitas, utilizando distintos métodos y modos de representación del conjunto solución;

¹ El tratamiento de las funciones polinómicas implica, entre otras cosas, trabajar con la factorización de los polinomios. Nuestra propuesta es considerar la factorización a partir de la necesidad de resolver problemas modelizables con funciones polinómicas.

- la conceptualización de la función como objeto de estudio, analizando dominio, imagen, ceros y comportamiento en general, a partir de gráficas, tablas y fórmulas;
- el reconocimiento y uso, en distintas situaciones problemáticas, de las funciones polinómicas, poniendo mayor énfasis en las funciones afín y cuadrática;
- la utilización de modelos funcionales en la resolución de problemas que se aproximen a situaciones reales.

EJE: LA GEOMETRÍA Y LA MEDIDA

- el reconocimiento y uso de las propiedades y atributos de cuerpos geométricos, como así también las relaciones entre sus elementos;
- el uso y explicitación del concepto de vector y sus propiedades, en los espacios bi y tridimensional y su importancia para resolver una amplia gama de problemas intra y extra-matemáticos.

EJE: LA PROBABILIDAD Y LA ESTADÍSTICA

- el análisis y la reflexión crítica de la información estadística que vaya más allá del cálculo y el aprendizaje de definiciones;
- la interpretación y uso de los datos disponibles avanzando hacia las medidas de dispersión absoluta (varianza, desviación) que permiten extraer conclusiones acerca de la población, de modo de favorecer el desarrollo del razonamiento estadístico.
- La interpretación, reconocimiento y uso de las distintas formas de agrupamiento que pueden darse en un conjunto de datos (permutaciones, variaciones y combinaciones).

5to Año

EJE: LOS NÚMEROS Y LAS OPERACIONES

- el reconocimiento y uso de los números reales, identificando tanto las propiedades del conjunto como las de las operaciones, como una extensión de las propiedades de los racionales;
- la aceptación de la necesidad de ampliar el campo numérico introduciendo los números complejos;
- el reconocimiento y uso de los números complejos, utilizando las distintas representaciones;
- el análisis y uso reflexivo de series y sucesiones numéricas en la resolución de problemas, tanto en contextos intramatemáticos como provenientes de otras ciencias.

EJE: EL ÁLGEBRA Y LAS FUNCIONES

- la interpretación, resolución y formulación de problemas que impliquen sistemas de ecuaciones lineales con dos y tres incógnitas, utilizando distintos métodos y modos de representación del conjunto solución;
- la resolución y formulación de situaciones referidas a problemas de programación lineal;
- la utilización de modelos funcionales en la resolución de problemas que impliquen el uso de funciones definidas por parte.
- el reconocimiento, uso, análisis y representación de funciones trigonométricas.

EJE: LA GEOMETRÍA Y LA MEDIDA

- reconocimiento y uso de distintos sistemas de medición de ángulos;
- la utilización de funciones trigonométricas en la resolución de problemas modelizables con triángulos oblicuángulos.

EJE: LA PROBABILIDAD Y LA ESTADÍSTICA

- la profundización en la interpretación, reconocimiento y uso de las distintas formas de agrupamiento que pueden darse en un conjunto de datos (permutaciones, variaciones y combinaciones);
- la resolución de problemas que impliquen el uso de distintos tipos de variables y el análisis de medidas de centralización y de dispersión a partir de gráficos (barras, barras agrupadas, histogramas, circular, pirámides poblacionales, etc.)
- la comprensión del significado de la correlación lineal.

6to Año

En este último año de la escuela secundaria, en el espacio de Matemática se deberían trabajar los contenidos sugeridos aplicándolos a la resolución de problemas relacionados con cada orientación.

EJE: LOS NÚMEROS Y LAS OPERACIONES

- la identificación y uso de números pertenecientes a todos los campos numéricos en la resolución de problemas afines a la orientación.

EJE: EL ÁLGEBRA Y LAS FUNCIONES

- el análisis de fenómenos que pueden ser modelizados a través de funciones racionales, exponenciales y logarítmicas.
- la observación e interpretación del comportamiento de funciones que permitan una aproximación al concepto de límite analizando tablas y gráficas;

- a partir del concepto de límite de una función, el análisis del ritmo de variación de la misma, para resolver problemas provenientes de otras ciencias.

EJE: LA GEOMETRÍA Y LA MEDIDA

- el reconocimiento y uso de la circunferencia, la parábola, la elipse y la hipérbola como lugares geométricos y como recursos posibles en la modelización de situaciones de la vida real.

EJE: LA PROBABILIDAD Y LA ESTADÍSTICA

- la aplicación y profundización de los conceptos estudiados en situaciones de investigación de problemáticas actuales.
- La interpretación y uso del concepto de esperanza matemática, así como el reconocimiento de la importancia que tiene en la toma de decisiones en distintos ámbitos.
- el análisis e interpretación de datos que permita realizar inferencias en el contexto de los fenómenos estudiados.

Bibliografía:

Bourdieu, P y Gros, F (1990): *Principios para una reflexión sobre los contenidos de la enseñanza* en: Revista de educación N° 292, pp. 417-425, trad: Antonio Ballesteros Jaraiz.

Bressan, A (2006): *Lo básico de ayer no es lo básico de hoy...*, en Novedades Educativas, año 18, N° 182, Buenos Aires.

Chevallard, Y (2005): *La transposición didáctica: del Saber Sabio al Saber Enseñado*. Trad. C. Gilman. 3 ed, Buenos Aires: Aique.

Chevallard, Y y otros (1997): *Estudiar matemáticas. El eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje*, Barcelona: ICE-Horsori.

Consejo General de Educación (2008): *Documento N° 1. Re-significar la Escuela Secundaria Entrerriana*.

Frigerio, G (1995): *Utopías organizadoras de futuro para viejos y nuevos soñadores* en: Schlemenson, S (comp.), *Cuando el aprendizaje es un problema*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Giménez, J y Díez-Palomar, M (coord) (2007): *Educación matemática y exclusión*, Barcelona: Graó.

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

Ley de Educación Nacional N° 26206.

Ley de Educación Provincial de Entre Ríos, N°9890.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006): *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. 3° ciclo EGB/Nivel Medio. Matemática.*

Molero, M (1999): *La didáctica ante el tercer milenio*, Madrid: Síntesis.

Perrenoud, P (1990): *La construcción del éxito y del fracaso escolar. Hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*, Madrid: Morata.

Plan Educativo Provincial 2007-2011.

Rico, L (1998): *Complejidad del currículo de Matemáticas como herramienta profesional*, en: *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, Año 1, vol 1, pp. 22-39.

Sadovsky, P (2005): *Enseñar Matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*, Buenos Aires: libros del Zorzal.

Sánchez, J y Fernández, J (2003): *La enseñanza de la Matemática. Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas*. Madrid: CCS.

Schlemenson, S (comp.) (1995): *Cuando el aprendizaje es un problema*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Sessa, C (2005): *Iniciación al estudio didáctico del Álgebra. Orígenes y perspectivas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

PERFIL del TUTOR DISCIPLINAR

FINALIDAD

Se propicia para la Escuela Secundaria Entrerriana la figura del Tutor Disciplinar con la finalidad de acompañar, orientar y ayudar a los adolescentes, jóvenes y adultos en sus procesos de aprendizajes, a la vez que aportar una mirada pedagógica-didáctica a los equipos docentes a partir de las situaciones y procesos escolares.

TAREAS

Se espera que el Tutor Disciplinar brinde apoyo en dichos procesos para analizar las situaciones de las que participan los *estudiantes*, de modo que éstos puedan conocer las opciones, madurar decisiones que siempre importan un compromiso personal, reconocer los aspectos institucionales y del contexto que inciden en cada problemática.

Es fundamental que el Tutor oriente a los estudiantes en la construcción del *conocimiento*, en el más amplio sentido, reconociendo las propias estrategias de aprendizajes que cada uno pone en juego en los procesos cognitivos, como también las condiciones sociales y afectivas que atraviesan dichas construcciones.

La Tutoría debe propiciar una mirada institucional pedagógica que posibilite a los actores escolares -especialmente los *equipos docentes*- la construcción de una visión integral de los procesos que se lleven a cabo. Es decir, los procesos institucionales en general y los desarrollos áulicos en particular, deben ser leídos, interpretados y evaluados desde múltiples miradas: la de las especialidades y de lo pedagógico-didáctico general, aporte éste de competencia también del Tutor.

Para el desempeño de dichas tareas, es fundamental el conocimiento del contexto en el que se desarrolla la cotidianeidad escolar (familia, grupo/s, equipos, etc.), para situar las problemáticas a la vez que gestionar las posibilidades de abordaje. En este sentido, su tarea es de estrecha colaboración con la *gestión pedagógica*, sin perder la especificidad de su función, ya que debe reconocérsele al tutor tareas asignadas de antemano que irá construyendo colectivamente según las realidades de cada comunidad educativa.

Es muy importante este rol para los cambios que las instituciones enfrentan ante nuevos desafíos para la transformación pedagógico-curricular vinculada especialmente a focalizar en los procesos de aprendizaje para evitar fracasos vinculados con la repetición o la sumatoria de disciplinas a rendir, siempre en la búsqueda de calidad educativa, con propuestas de interdisciplinariedad de los procesos de enseñanza, las múltiples interacciones e integraciones, la diversidad de propuestas que aporten al proyecto educativo y sean favorables para dichas

transformaciones.

PROPÓSITOS

- Posicionar a los estudiantes de las escuelas secundarias, cualquiera sea la modalidad, frente a los nuevos escenarios culturales, en los cuales se construyen las subjetividades y los vínculos dentro y fuera de lo institucional;
- Acompañar a los estudiantes en los procesos de socialización y construcción del conocimiento, de cuya valoración dependen en parte sus recorridos educativos;
- Orientar a los estudiantes en la superación de situaciones escolares que le permitan concluir sus estudios y en la preparación para futuras inserciones en la vida social-ciudadana-laboral;
- Gestionar todo tipo de participación institucional que favorezca otras en la vida política-social-cultural;
- Ayudarlos a analizar situaciones y realizar opciones frente a disyuntivas o dificultades, que anticipan futuras decisiones en relación a estudios y/o trabajo posteriores;
- Asegurar para todos la escolaridad secundaria obligatoria, mediante la generación de dispositivos institucionales de articulación interna entre los actores escolares y externa con quienes conforman la comunidad educativa;
- Generar espacios de estudio, trabajo, prácticas, investigaciones, en los que se concrete la producción, circulación y utilización del conocimiento;
- Contribuir a la resolución de situaciones conflictivas en las que los mismos involucrados logren aproximarse a propuestas de convivencia pacífica.

EJES DE TRABAJO del / de la TUTOR / A

Se proponen básicamente tres ejes:

- Condiciones institucionales para el aprendizaje.
- La configuración subjetiva y el aprendizaje escolar.
- Orientación para la toma de decisiones educativas.

BACHILLER CON ORIENTACION EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

MARCO ORIENTADOR PRELIMINAR

Eje: El problema de lo humano en el mundo globalizado

4to Año

ECONOMIA

“En la generación anterior, la política social se basaba en la creencia de que las naciones, y dentro de éstas las ciudades, podrían controlar su fortuna; ahora se abre una brecha entre la política y la economía” (Richard Sennett).

La deslocalización de la producción hace incongruentes sino inútiles las discusiones sobre cuál es la mejor política oficial para enfrentar el desempleo.

El fin de la guerra fría y el comienzo de la globalización se pensaron como instancia de universalización de un orden mundial mejor con condiciones de vida similares para todos. Nada de ello permanece en el significado de la globalización tal como lo expresa el discurso actual. El término se refiere hoy a efectos globales, claramente indeseados e imprevistos que pueden identificarse con la “mano invisible” del mercado de la que habla Samuelson aludiendo a Smith, puesto que la globalización está atravesada por la economía de mercado. En un sistema de mercado, todo tiene su precio, cada mercancía y cada servicio. Incluso los diferentes tipos de trabajo humano tienen precio, a saber, los salarios. Sin embargo hoy es sabido que hay “fallas” en el mercado y que, además, el buen funcionamiento del mercado no garantiza equidad o justa distribución.

Conociendo las leyes del mercado y sus fallas y las limitaciones de los estados en el ejercicio del poder es que hoy Giddens plantea la necesidad de un mercado fuerte junto con una sociedad civil fuerte y un estado fuerte que asuma las funciones económicas que Samuelson plantea: eficiencia, equidad y estabilidad .

Esta idea se complementa con la construcción de economías regionales.

En este marco de la equidad como respuesta a las fallas imprevistas de la economía global de mercado en la cual “ningún estado puede resistir más allá de unos pocos días las presiones especulativas de los mercados” (René Passet), la propuesta de este espacio apuntaría a una comprensión de las variables que se maneja en los análisis económicos con el desafío de encontrar caminos de humanización de la economía, lo cual probablemente sea posible desde una sociedad fuerte que conjuntamente con las fuerzas políticas y económicas locales construya alternativas solidarias.

Ejes y Contenidos

- **Conceptos generales y variables en la economía (aspecto instrumental)**

la globalización que hoy impera y que atraviesa el orden político, territorial, estatal, jurídico, cultural, social, comunicacional, y cualquier aspecto que hoy se nos ocurra pensar, es una realidad fuertemente arraigada en una economía de mercado y por esto resulta indispensable poder pensarla o comprenderla desde categorías propias de la economía.

- **Los modelos económicos**

Cómo se fue construyendo el proceso de globalización actual y cuáles han sido y podrían ser las alternativas posibles o complementarias al modelo actual es una instancia racional para comprender la realidad y las nuevas propuestas de una globalización con rostro más humano (Stiglitz; Giddens; otros)

- **Desafíos de la economía global**

Estas nuevas propuestas pretenden dar respuesta al mayor desafío de hoy que es generar crecimiento y riqueza con mayor igualdad y justicia distributiva, que según Habermas es la primera víctima de la globalización.

Bibliografía

Baker, W. (1985): Historia del pensamiento económico. Madrid: Alianza.

Bauman, Z. (2004): La globalización. Consecuencias humanas. México: F C E

Bauman, Z. (2006): Modernidad líquida. México: F C E

Foreman- Peck, J. (1985): Historia de la economía mundial. Barcelona: Ariel-

Harvey, D. (2007): Breve historia del neoliberalismo. Madrid: Akal.

5to Año

CIENCIAS POLÍTICAS

Se puede entender la política como la competencia por el poder y el interjuego planteado desde cada organización institucional o social para imprimir a la sociedad un rumbo que los beneficie; este interjuego plantea una relación entre los actores sociales y el Estado. Como toda ciencia social, las Ciencias Políticas no pueden ser sólo descriptivas sino prescriptivas, es decir no sólo interesarse en el cómo, para qué y por qué del Estado y del poder sino en el deber ser ideal de la justicia como valor fundante y permanente de éste. Los sistemas de gobierno han ido construyéndose a partir de los distintos factores históricos que dieron marco al interjuego de fuerzas anteriormente planteado. Hoy asistimos a la desestatización de los Estados y al debilitamiento del sistema representativo y de la democracia pluralista (que tiende a la construcción de una sociedad inclusiva y justa) en el marco de la

modernidad líquida caracterizada por la desregulación, la flexibilidad y la liberación de los mercados, donde el corto plazo ha reemplazado al largo plazo y ha convertido a la instantaneidad en el ideal último (Bauman). Es por esto que Saskia Sassen y otros pensadores plantean alternativas de espacios subnacionales, cuyo ejemplo es la Unión Europea.

La construcción de la ciudadanía implica comprometerse en el análisis de la realidad propia desde los elementos científicos que esta disciplina aporta para establecer alternativas de participación y construcción de mayor justicia en el juego de fuerzas de la práctica política. Reconocer estas prácticas de los actores sociales de nuestro país resulta entonces necesario para que este espacio curricular cobre significatividad.

Ejes y contenidos:

- **Las interrelaciones entre la organización social y la práctica política:** el objeto de la ciencia política y su autonomía como ciencia social; la doble cara de la política: como relación de poderes y como gobierno. La acción colectiva y asociaciones de intereses. Niveles de la acción colectiva: grupo, organización, comunidad, sociedad. El papel político de las asociaciones de intereses: pluralismo, corporativismo, enfoque económico y perspectiva marxista.
Los partidos políticos. Sistemas de partidos políticos.
Movimientos sociales: tipos y nuevos actores.
Lo público y lo privado, concepto de políticas públicas.
- **La organización del Estado, su evolución y los cambios en el marco de la globalización.** El estado moderno. Instituciones que lo constituyen. Evolución y tipos de estado: el estado liberal. Los Contractualistas. Crítica del Marxismo al Estado Liberal. Estados totalitarios. El estado de Bienestar. Estado Neoliberal. Nuevas propuestas y críticas. El desafío de la globalización.
- **La dinámica política y el juego de fuerzas aplicada a la Argentina actual.** Breve reseña histórica de los modelos de estado argentinos: liberal-oligárquico, Yrigoyenismo, el intervencionismo durante el peronismo, desarrollismo y gobiernos militares.
Análisis de las políticas públicas actuales y el interjuego con los actores Sociales.

Bibliografía:

- Basualdo, Eduardo (2001): Sistema político y modelo de acumulación. Buenos Aires: Flacso Unqui-IDEP
- Bauman, Z. (2006): Modernidad líquida. México: F C E
- Bidart Campos (1996): Lecciones elementales de política; Buenos Aires: Ediar

Bobbio, Norberto (1989): La teoría de las formas de gobierno en la historia del pensamiento político. México: FCE

Giddens, A. (1996): Más allá de la izquierda y la derecha: el futuro de las políticas radicales; Madrid: Cátedra.

Leftwich, A. (1986): ¿Qué es la política? México: F C E.

5to Año

DERECHO

Es el derecho quien regula la vida del hombre en sociedad. Sin la existencia del derecho la supervivencia de la raza humana sería imposible. Aprender a vivir en sociedad implica aprender cuales son las normas que regulan la misma, y es en la medida en que los hombres respeten dichas normas, que podremos vivir en paz y con dignidad.

Es muy importante que los jóvenes reconozcan cuales son los derechos y garantías que la Constitución les reconoce, y que sean capaces de hacer respetar los mismos a través de los mecanismos que la ley les confiere.

Es por esto que el estudio del Derecho se hace fundamental, para que los jóvenes de hoy, sean los hombres que mañana hagan respetar sus derechos, reconozcan y cumplan cuáles son sus obligaciones y sean capaces de adaptarse a los cambios radicales que la sociedad presenta día a día.

En lo formal el concepto de democracia como sistema que garantiza los derechos se encuentra estrechamente ligado a los principios sostenidos por el liberalismo político, basado en la libertad, la igualdad, el reconocimiento de los derechos del hombre, el principio de mayoría expresado en el sufragio universal, la subordinación del poder militar al poder civil y el pluralismo ideológico.

El proceso de universalización del sufragio como ejercicio formal del derecho a elegir no garantizó por sí ni garantiza el goce pleno de los derechos del hombre.

Aún así, los movimientos sociales del siglo XIX llevaron a la convicción de que el estado abstencionista no podía mejorar el bienestar de las mayorías, surgiendo así el concepto de democracia social, pero la democracia social no es posible sin la democracia económica.

Llevar adelante un sistema pluralista a naciones cuya mayor parte de la población se encuentra en niveles de pobreza o indigencia, sin acceso a educación, resulta prácticamente imposible.

Por otra parte, la influencia de los grupos de presión, que en los países desarrollados desvirtúan de alguna manera a la democracia, en los países dependientes, alcanzan una

profunda influencia que los lleva a situarse por encima del poder de los gobiernos. Es por esto importante conocer los instrumentos legales- constitucionales que permiten fortalecer el goce de derechos económicos y sociales.

Ejes y Contenidos:

- **La sujeto como “sujeto de derechos” y el orden legal como su garantía:**

En este espacio curricular se presentarán las nociones fundamentales sobre derecho de las personas, hechos y actos jurídicos; obligaciones y contratos; derecho penal; comercial: laboral; del consumidor; actos procesales básicos.

- **Los derechos sociales y económicos como el sostén de la democracia inclusiva:**

La constitución argentina y los derechos sociales y económicos: la igualdad estructural de posibilidades y responsabilidad del estado.

Formas jurídicas que pueden adoptar las organizaciones para contribuir al goce de derechos sociales y económicos: sociedad civil, sociedad comercial, asociación civil, fundaciones, cooperativas. Características generales de cada uno.

Bibliografía:

Ekmekdjian, M. (1996): Análisis pedagógico de la Constitución Nacional. Buenos Aires: Depalma.

Grosman, Lucas (2008): Escasez e Igualdad. Los derechos sociales en la constitución; Buenos Aires: Librería.

Quiroga Lavié, H. (1996): Constitución de la Nación Argentina comentada. Buenos Aires: Zavalía.

Constitución Nacional

Códigos Argentinos

6to Año

SOCIOLOGÍA

La premisa básica de la perspectiva sociológica es que el contexto social en que vivimos afecta las decisiones y experiencias de los individuos. En la globalización a la que asistimos y en la que actuamos, es imposible no incorporar al análisis una perspectiva global, esto es, el estudio y análisis de los fenómenos y acontecimientos que ocurren a nivel mundial y de la posición que cada sociedad ocupa en relación a otras y dentro del sistema mundial.

Esta globalización puede ser mirada como un sistema mundo (Milton Santos), con mecanismos de dominio y subordinación perversos y que es posible analizar desde el paradigma del conflicto en el cual la sociedad se mira desde el punto de vista de la

desigualdad, el conflicto y el cambio social intentando responder por las causas u orígenes de las desigualdades sociales y cómo se manifiestan, estrategias de dominio, etc.

Este sistema mundo unido por las comunicaciones también plantea un sistema de pensamiento dominante que genera consenso moral, conformidades y mantenimiento y estabilidad social tal como lo plantea el paradigma funcionalista.

Pero sin desconocer lo antes dicho que pretende, desde una visión macro, entender a la sociedad como un todo, creemos que el paradigma de la acción completa, enriquece y da respuesta a la despersonalización o desdibujamiento del protagonismo individual. Su punto de partida es el de las personas y cómo se orientan y actúan en relación con otras y sobre la base de significados o entendimientos acerca del mundo, que va creándose, transformándose, cristalizándose y desapareciendo continuamente.

El nivel de análisis del que se parte no son las estructuras sino las interacciones subjetivas y simbólicas entre las personas en distintos contextos sociales. Esto también permite una sociología abierta a nuevas categorías de personas.

Ejes y Contenidos:

- **Las bases de la sociedad :grupos sociales y organizaciones**

Grupos y organizaciones: los seres humanos forman grupos constantemente: pareja, familia, amigos, vecinos, etc.; se constituyen con una conciencia de pertenencia e identidad reconocida por el resto de la sociedad; los grupos sociales se componen de personas que tienen experiencias e intereses comunes o de personas unidas entre sí por vínculos de confianza, lealtad o dependencia. Los miembros de un grupo social, aún siendo conscientes de su individualidad, se reconocen como miembros de ese grupo, lo que colabora en la construcción de su subjetividad.

Existen grados de pertenencia y confianza que permite clasificar a los grupos en primarios y secundarios.

Con la complejización de las sociedades, muchas de las funciones que se realizaban dentro de estos grupos sociales se han trasladado a organizaciones formales en las cuales las relaciones entre sus miembros están reguladas de antemano según un esquema preestablecido en el que se detallan las funciones de cada uno; se conforman organizaciones utilitarias, normativas y coercitivas.

- **La constitución del Estado y modelos de sociedades:**

Entender cómo y por qué cambia una sociedad, qué factores crean divisiones o dan cohesión es parte de lo que la sociología pretende lograr; siguiendo las investigaciones de

Gerhard y Lenski, y tomando la tecnología como factor importante se pueden distinguir cinco tipos de sociedades, siendo la última la postindustrial en este mundo globalizado. Entendemos además que no es la tecnología por sí la que define una dinámica social sino la intencionalidad o propósito de las personas o grupos en su interacción.

- **Los problemas actuales: el control social y las conductas desviadas o delito; estratificación y pobreza, según los distintos paradigmas. Otros problemas:**

En esta dinámica planteada entre los distintos grupos aparecen conflictos y problemas que son entendidos desde distintas miradas y que plantean desafíos que sólo serán posibles de aceptar desde un análisis o mirada racional y no desde un mero voluntarismo, por esto el aporte de los distintos abordajes para la construcción de una nueva comprensión sería importante.

Bibliografía:

- Amartya Sen (1995): Nuevo examen de la desigualdad. Madrid: Alianza.
- Bourdieu, Pierre y otros (1995): El oficio del sociólogo. Bs As: Siglo XXI
- Cohen, Stanley (1998): Visiones de control social: delitos, castigos y clasificaciones; Barcelona: P P U.
- Crompton, Rosemary (1994): Clase y estratificación. Una introducción a los debates actuales. Madrid: Tecnos.
- Díaz, Raúl (2001): Trabajo Docente y diferencia cultural .Lecturas antropológicas para una identidad desafiada. Bs As: Miño y Dávila
- Durkheim, Emile (2002): Las reglas del método sociológico. Bs As: La nave de los locos
- Giddens, A.; Turner, J. y otros (1990): La teoría social hoy. Barcelona: Península.
- Giddens, Anthony (1989): La estructura de clases en las sociedades avanzadas; Madrid: Alianza.
- Martín Baró, Ignacio (2003): Poder, ideología y violencia. Madrid: Trotta.
- Ritzer, George (1993): Teoría sociológica clásica y Teoría sociológica contemporánea; Madrid: Mc Graw-Hill.

6to Año

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Las Ciencias Sociales constituyen un campo del saber de gran complejidad que pretenden dar alguna explicación sobre la Realidad Social. En este sentido, la investigación posibilita que los estudiantes adquieran un conjunto de conceptos y procedimientos básicos, valores, actitudes, que permiten el desarrollo de un pensamiento sistemático, creativo, crítico y reflexivo, que los

ayuda a ubicarse en el tiempo y el espacio como miembros activos de la sociedad, como sujetos autónomos.

Poner en duda el conocimiento para su indagación es un desafío de este espacio que tendría como finalidad la construcción del conocimiento de la realidad social lo que pretende movilizar al joven para que se involucre en la realidad en que está inserto.

Se considera que la escuela debería ofrecer conocimientos necesarios para enseñar a pensar los saberes sociales para su re-construcción, en un espacio donde se articulen los contenidos a partir de determinados procedimientos.

Es así que, la cátedra de Metodología de la Investigación responde a una necesidad lógica de los estudiantes en este proceso de transformación curricular, ya que pretende favorecer el proceso de aprendizaje de la Orientación al plantear se incorporen los elementos y condiciones para afianzar los procesos mentales que conforman metodologías de trabajo perdurables y transferibles que marquen avances en el pensamiento, si que esto implique anquilosamiento o clausura.

Se pretende que el alumno logre estar capacitado para comprender el mundo y para ello, necesita conocer como acceder, analizar e interpretar la información, para abordar el conocimiento científico. Este es un proceso que no termina con la escolaridad, pero es necesario que la escuela en transformación, tenga un espacio donde se fomente e incentive el pensamiento científico, a partir de diferentes estrategias de trabajo.

En este espacio, los estudiantes abordarían la realidad social en forma integrada, articulando con los contenidos desarrollados en otros campos del saber. A su vez, podrían incorporar modos de pensar, que les permitiera el alcance de logros, no solo de una operatoria procesual, sino de un proceso de análisis y comprensión complejo y diverso como la realidad misma.

El trabajo transdisciplinario, fundamentalmente con la Matemática en el aporte de las técnicas de la metodología cuantitativa, y con Lengua con su aporte en la lógica de la comunicación escrita y oral, constituye una parte de la metodología planteada para este espacio.

El interés de los estudiantes será tenido en cuenta en las elecciones temáticas a abordar, las que serían elegidas por los mismos, consideradas junto con las necesidades de resignificar los contenidos desde el contexto escolar hacia la comunidad, fortaleciendo en los estudiantes las capacidades de participación e intervención en el medio socio-cultural local.

Ejes y Contenidos

- El conocimiento científico y las ciencias sociales: ciencia y conocimiento. Las ciencias sociales. Metodología e investigación. Conceptos
El método científico, momentos y pasos.
Aportes de las ciencias sociales al conocimiento de la realidad social.
- La investigación en ciencias sociales:
Momento analítico:
Planteo de objetivos. El marco teórico. Técnica de fichado. Archivos.
Planteo del problema. Hipótesis. Variables. Plan de investigación.
La producción de saberes sociales
Momento metodológico:
Los datos de la investigación: cualitativos y cuantitativos. Recolección y técnicas de procesamiento.
Momento teórico:
Sistematización de la información. Defensa de los trabajos de investigación.
Comunicación de los resultados.

Bibliografía:

- Ander Egg, (1997): Cómo elaborar un proyecto. Buenos Aires: Lumen/Humanita.
- Carretero, M. (1997): Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia. Buenos Aires: Aique.
- Elliot, J. (1994): La investigación –acción en educación. Madrid: Ediciones Morata.
- Goetz, J. P. y Le Compte, M. D. (1988): Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. España: Morata.
- Hernandez Sampieri, R. y Otros. (1998): Metodología de investigación. México: Mc Graw Hill Interamericana Editores.
- Kemmis, S., Mc. Taggart R. (1992): Cómo planificar la investigación-acción. Barcelona: Editorial Laertes.
- Metodología de la investigación (2003): en dossier de la Carrera de Maestría en la Problemática de las Ciencias Sociales.U.N.L.2003.
- Lulle T, Vargas P, Zamudio L (1998): Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales, Barcelona: Anthropos.
- Sabino, Carlos (1992): El proceso de investigación. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Samaja, Juan. (1993): Epistemología y metodología. Buenos Aires: Eudeba.
- Sirvent, María Teresa (2000): Breve Diccionario Sirvent. Cuadernos de cátedra. Publicación de

la Facultad de Filosofía de la Universidad de Buenos Aires.

Sirvent, María Teresa (1999): Cuadro Comparativo entre Lógicas según dimensiones del Diseño de Investigación. Cuadernos de Cátedra. Publicación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Sirvent, María Teresa (1999): Los diferentes modos de operar en Investigación social. Cuadernos de cátedra, Publicación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

6to Año

GEOGRAFÍA AMBIENTAL

“Una sociedad no sólo se define por lo que crea sino también por lo que decide no destruir”.
Edward Osborne Wilson.

La Geografía como ciencia del espacio tiene un gran compromiso que es el de analizar, interpretar y pensar críticamente el mundo social. Por ello su tarea comprender cómo se articulan la naturaleza y la sociedad, pues las distintas formas de organización espacial son el resultado del particular modo en que las sociedades en determinados momentos históricos se relacionan con la naturaleza, transformándola según sus necesidades e intereses. *“Cada lugar tiene un papel”* (Santos, 1988), a la hora de analizar cuál es ese papel, intervienen elementos de la naturaleza, una sociedad que los valora y los apropia, y una intencionalidad que orienta esa acción.

Las nuevas formas de organización de los espacios productivos del mundo de hoy, independientes del medio natural, conducen a procesos de modificaciones de ese medio que han determinado situaciones irreversibles, afectando de manera directa la calidad de vida de la población (desigualdad social, enfermedades, etc.). Los procesos centrales por los que un ambiente es utilizado por las sociedades actuales son el de la apropiación: quién es el dueño, el propietario; y el de valorización: cómo se transforman los recursos.

El hecho de que algunas sociedades puedan anticipar y prevenir riesgos naturales como terremotos o inundaciones, entre otras, no significa que la naturaleza haya sido dominada totalmente. Las catástrofes naturales se consideran entonces como incidentes críticos, riesgos naturales y las sociedades de los países centrales serán menos vulnerables a los impactos ambientales que otras, que no puedan controlarlos o elaborar estrategias para reducir las pérdidas materiales y/o humanas.

Los fundamentos geográficos no pretenden plantear una pugna entre naturaleza-sociedad sino en proponer un nuevo equilibrio ambiental. Por ello, la sustentabilidad del

desarrollo no puede analizarse simplemente a través de un cálculo de entradas de recursos naturales y salidas de procesos productivos y desechos contaminantes, sino que significa pensar el habitar como proyecto transformador del medio, como un proceso de apropiación social de las condiciones de habitabilidad del planeta, regidos por los principios de racionalidad ambiental, sustentabilidad ecológica, diversidad cultural y equidad social. *“El ambiente se visualiza así como una categoría social (y no biológica) relativa a una racionalidad social, configurada por un sistema de valores, saberes y comportamientos”*¹

De allí la necesidad de la ordenación del espacio partiendo de cuáles serían las instituciones y estructuras sociales y económicas que serían “sostenibles”. Pensar el ordenamiento territorial bajo una concepción que se centre verdaderamente en el desarrollo, significaría definir a la sustentabilidad sobre la base de las necesidades de la sociedad y no de la sustentabilidad del ambiente mismo. La concreción de estrategias deben ser analizadas localmente a partir de distintas escalas de análisis donde el contexto social y económico, y las necesidades de la sociedad deben ser tenidas en cuenta, es decir significaría elaborar estrategias que permitirían adecuar el desarrollo económico con la calidad de vida humana. *“La construcción de sociedades sustentables pasa por el cambio hacia una civilización basada en el aprovechamiento de fuentes de energía renovables, económicamente eficientes y ambientalmente amigables. El viraje del paradigma mecanicista al ecológico se está dando en la ciencia, en los valores y actitudes individuales y colectivas, así como en los patrones de organización social y en nuevas estrategias productivas, como la agroecología y la agroforestería”*.²

La geografía como ciencia del espacio tiene un importante compromiso que es “educar con y para el ambiente”, y *“no podría limitarse sólo a la difusión de conocimientos sobre el ambiente, sino que debe ayudar a la comunidad a poner en cuestión falsas ideas sobre los diversos problemas ambientales y los sistemas de valores que sustentan tales ideas”*, de esta manera, *“el compromiso social y comunitario de la educación ambiental involucrará a estudiantes, docentes y comunidad educativa en una preocupación que partiendo del conocimiento y los saberes que se estudian en la escuela salga de las fronteras del establecimiento educativo para promocionar acciones que tengan un impacto social”*¹

Desde el paradigma de la complejidad, la ciencia geográfica sería vista como un eje articulador hacia otras ciencias, de allí que resultaría significativo el abordaje interdisciplinario.

¹Leff, Enrique (1994): Ciencias sociales y formación ambiental. Barcelona: Gedisa

²Manifiesto por la Vida. (2002): Documento elaborado en el Simposio de Ética y Desarrollo Sustentable, Bogotá, mayo 2002

La interdisciplinariedad como diálogo de disciplinas que romperían sus cercos fronterizos para abrirse a campos de colaboración, fecundación, retroalimentación y cambios conceptuales.

“Entender la interdisciplinariedad no sólo como puente metodológico, sino como nuevos vientos para la transformación del conocimiento. El trabajo interdisciplinario cambia las formas rituales de trabajo de investigación y reorienta las relaciones sujeto y objeto hacia un escenario de complejidad e incertidumbre. Hacia un escenario que se despliega hacia otras formas de comprender el mundo, de estar en el mundo y ser en los diversos “mundos de vida”².

Ejes y Contenidos

- La relación sociedad –naturaleza en un mundo global
El espacio geográfico mundial y los recursos naturales. Las dinámicas demográficas, culturales, económicas y tecnológicas en un mundo globalizado. Recursos naturales: clasificación, uso y valorización de los recursos. Deterioro de los recursos naturales. Los problemas ambientales: planetarios, locales y regionales. La calidad de vida. Desarrollo sustentable.
- El desarrollo sustentable y la ordenación territorial
Desequilibrios socio-territoriales. Catástrofes y riesgo. Vulnerabilidad y pobreza. Política ambiental y manejo de los recursos naturales. Conservación de los recursos naturales. Planificación y gestión, ordenación territorial. La sustentabilidad en Argentina. Cumbres mundiales. Movimientos sociales. Los organismos internacionales y el ambiente. La sustentabilidad y el manifiesto por la vida. La educación ambiental.

Bibliografía:

Aneas de Castro, Susana D. (2000): Riesgos y peligros: una visión desde la Geografía. Universidad Nacional de San Juan. Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona. Barcelona.

Blakie, Cannon; David, Wisner (1996): Vulnerabilidad, el entorno social, político y económico de los desastres. La Red: Red de Estudios Sociales en Prevención de desastres en América Latina.

Boof Leonardo. (1996): Ecología grito de la Tierra, grito de los pobres. Buenos Aires: Lumen.

Braislovsky, Antonio.(1996): Memoria Verde. Historia ecológica de Argentina. Buenos Aires:

¹ Durán, Diana en Crepúsculo de la buena Tierra. op cit, pp, 46-47,56.

² Galano, Carlos. En dossier bibliográfico, Módulo I Ciencia Cultura y Sociedad. Carrera de Especialización en Educación en ambiente para el desarrollo sustentable.

Sudamérica.

Calvo; Diodora y otros (1996): Ciencias de la Tierra y el medio ambiente. España: Mc Graw Hill.

Durán, D. y Lara, A. (1992): Convivir en la Tierra. Buenos Aires: Fundación Educambiente.

Durán, Diana. (2000): El crepúsculo de la buena Tierra. Raíces geográficas de educación ambiental. Buenos Aires: Lugar editorial.

Durán, Diana. (Comp.) (1998): La Argentina ambiental. Naturaleza y sociedad. Buenos Aires. Lugar Editorial.

Galeano, Eduardo (1992): Úselo y tírelo. El mundo del fin del milenio visto desde una ecología latinoamericana. Buenos Aires: Planeta.

Geo América Latina y El caribe en www.pnuma.org/geo

Geo juvenil para América Latina y el Caribe en www.pnuma.org/geo/juvenil

Leff, E. (1998): Saber ambiental. México: Siglo XXI

Leff, E. (1999): Ciencias sociales y formación ambiental. México: Siglo XXI

Mendoza Gomez Josefina y otros (1982): El pensamiento geográfico. Madrid: Alianza editorial.

Manifiesto por la vida, por una Ética sustentable (2002): Simposio en Colombia.

Matteucci, Silvia Diana; Morello, Jorge. (2001): Singularidades territoriales y problemas ambientales de un país asimétrico y terminal. <http://www.ecoportel.net>

Morin, E. (1994): Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa. Programa Argentina sustentable. www.pas.org.ar

Reboratti, Carlos (2001): Naturaleza y nosotros, la clave para todos. Buenos Aires: Capital intelectual.

Unwin, T. (1995): El Lugar de la Geografía. Londres: Ediciones Cátedra.

6to Año

TALLER DE DESARROLLO LOCAL

El desarrollo local se inscribe en un lugar privilegiado de la dialéctica local-global que ha producido el proceso de globalización. En efecto, así como el desarrollo es un concepto de la segunda post guerra, el desarrollo local se plantea como una opción a partir de la crisis del modelo fordista y del proceso de globalización.

De esta manera, en la matriz de origen del concepto de desarrollo local, se hallan al menos tres tipos de enfoques. Por un lado, el que plantea que esta nueva lógica de la globalización es avasallante, y vuelve imposible todo planteo de desarrollo local. Por otro, el

que visualiza lo “local” como alternativa a un proceso de globalización negativamente connotado, planteando por lo tanto una suerte de revolución antiglobal que devuelva a los actores locales el poder necesario para construir auténticas democracias. Finalmente, el tercer enfoque encara la situación considerándola en términos de riesgos y oportunidades (Arocena, 1997).

Atendiendo a estos enfoques, se proyecta este espacio en función de la promoción social midiendo riesgos y gestionando la actividad de modo solidario pudiendo establecer relaciones con organismos oficiales y organizaciones civiles para poder generar mayor desarrollo humano en el propio espacio, el cual es generador de identidad y pertenencia lo contrario a los No Lugares.

La escala se concibe ahora como una red de asociaciones o agentes, generando distintas dinámicas estrechamente imbricadas según Garcia Alvarez, (2006), dónde los estados pierden ciertos poderes, al tiempo que el sistema mundo no anula en modo alguno lo local, a la vez que los actores que modelan los espacios subestatales y locales se multiplican.

El propósito de este espacio es generar una cultura del trabajo y la solidaridad en el lugar de pertenencia porque creemos que es la respuesta humana al problema de la pobreza y exclusión globalizada.

El trabajo humano es una de las claves, quizás la esencial de toda cuestión social, si tratamos de verla verdaderamente desde el punto de vista del bien del hombre. Y si la solución, o mejor, la solución gradual de la cuestión social, que se presenta de nuevo constantemente y se hace cada vez más compleja, debe buscarse en la dirección de “hacer la vida humana más humana”, entonces la clave, que es el trabajo humano, adquiere una importancia fundamental y decisiva.

La propuesta es delinear un proyecto que incorpore un emprendimiento social, económico y / o ambiental según las necesidades institucionales o de la comunidad. Recibirá aportes de distintas disciplinas propias del área como Derecho, Economía, Sociología que permitirán una gestión exitosa del mismo.

Eje y Contenidos: la cultura del trabajo y la solidaridad

El contenido a abordar podrá plantearse desde los proyectos socio-comunitarios, emprendimientos específicos de la orientación y contenidos de las distintas disciplinas de la orientación específica, consensuados pos análisis de las necesidades en función de la realidad local.

Es necesario planear momentos en la realización del proyecto, tales como:

- planteo de problema o carencia de la institución o barrio
- búsqueda de información sobre medios y posibilidades locales
- diseño del proyecto o emprendimiento/s
- planificación de tareas (recursos, apoyos, acciones, tiempos de concreción)
- puesta en marcha
- evaluación

Bibliografía:

Arocena, J. (1997): El desarrollo local frente a la globalización. En: García Delgado, D.; Hacia un nuevo modelo de gestión local, Buenos Aires: FLACSO, CBS y UCC.

Bustelo, E. (1998): El abrazo. Reflexiones sobre las relaciones entre el estado y los organismos no gubernamentales. En Revista de C. Sociales N° 9; U N de Quilmes, Buenos Aires.

Castells, M. (2001): La era de la información: economía, sociedad y cultura; México: S XXI.

Cravacuore, D. (2003): Alianzas para el desarrollo local en la Argentina; Buenos Aires: Dunken.

Villar, A. (2007): Políticas municipales para el desarrollo económico social; Buenos Aires: Ciccus.

6to Año

FILOSOFIA II

No hace mucho tiempo que científicos, historiadores de la cultura, sociólogos, ecólogos, y filósofos, han llamado la atención sobre la forma depredadora en que las distintas culturas, sobre todo la cultura occidental, se relacionan con el planeta. Existe gran consenso en la comunidad intelectual en aceptar que la sociedad occidental que se define a mediados del siglo XIX luego del desarrollo de la Ciencia, la Técnica, el despliegue del Capitalismo y el Liberalismo, la revolución Francesa, Industrial e Ilustrada, y el auge del Positivismo, es una Sociedad que inevitablemente estaba destinada a enfrentarse a largo o corto plazo con problemas graves.

De este modo y evolucionada la Sociedad Occidental, a partir de los acontecimientos y revoluciones mencionados, se abre la época Postmoderna mostrando las consecuencias de un período de la Historia que apostaba al progreso y el bienestar, y que más allá de la brutalidad de las guerras del siglo XX, lega directamente para el nuevo siglo aquello que la Modernidad no pudo o no quiso ver: Nihilismo y Ecocidio.

El llamado de advertencia de científicos, historiadores, intelectuales, y ecólogos, sobre los problemas sociales y culturales, junto a una conciencia “ecoética”, no es tanto una

proclama de pesimismo, sino más bien, una propuesta a construir una mirada holística sobre la Vida, el Mundo, la Cultura, la Historia y la Sociedad. Una mirada nueva para poder enfrentar y accionar sobre los problemas fundamentales propios de la actualidad, que indudablemente tienen sus raíces en la Historia.

Así, comprender la época en la que estamos insertos, la Postmodernidad, y la realidad del problema del Nihilismo y el Ecocidio, para poder pensarla y contribuir a un cambio “radical” de las Políticas, Economías, y estructuraciones Sociales, supone un debate con la Historia, la Cultura, la Filosofía, y Ciencias como; la Ecología, la Geología, la Geografía, y la Antropología, junto a campos del saber específicos como la Arqueología y la Historia del clima.

El camino que ha tomado la cultura Occidental es uno de los caminos posibles que ha podido tomar, otros han quedado sepultado en la oscuridad de los tiempos. Distintos Paradigmas, diferentes Culturas y grupos Étnicos en todo el mundo, con variadas formas de comprender la Vida, la Sociedad, la Política, y la forma de interactuar con el Mundo. Todo esto ha sido un gran batalla entre la evolución de las culturas, y generalmente se ha sobrellevado por la violencia y la imposición.

Está claro que no alcanza solo con la posibilidad de pensar y debatir los temas y problemas presentados brevemente, aquí aparece la esencia de la educación y el sentido del sistema educativo, reconociendo que la investigación-acción y la Filosofía como capacidad de pensar críticamente es la posibilidad de comprender los problemas y apostar por su solución.

Este espacio curricular, intenta proponer un análisis de las diferentes problemáticas y temáticas coyunturales de la sociedad en su conjunto, teniendo en cuenta los intereses, necesidades y deseos de los adolescentes y jóvenes de hoy.

Partir del concepto de cultura alberga la posibilidad de diseñar un espacio de comprensión, análisis y crítica con “cruces” ideológicos, políticos, filosóficos, económicos, artísticos, sociales, etc., de las situaciones que el mundo de hoy presenta y que involucra gran parte de lo cotidiano de cada uno de los estudiantes.

El sentido controversial que el término ha adquirido a lo largo de la historia, permite comprender tanto los movimientos literarios como los sociales, los políticos como los filosóficos, en todas las dimensiones. Sin embargo, no es solo analizando su etimología o proceso de vigencia en donde encontraremos su verdadera implicancia, sino en las conexiones e interrelaciones plausibles de analizar y que se plantean alrededor de hechos sociales.

La alternativa de trabajar con dilemas, por ejemplo, permitiría establecer una estrategia

de abordaje para estas temáticas, más allá de las planteadas en el Documento 3 de la Re-significación puesto que implica tomar posicionamientos y fundamentar las decisiones y posturas a plantear y sostener.

Ejes y Problemáticas generales.¹

*El problema del origen de la realidad.*Del Big Bang a la vida compleja. *El concepto de evolución. *La odisea de la evolución humana. *De la evolución biológica a la evolución cultural. * El humano moderno y su impacto en el mundo natural.* Naturaleza, Cultura, Sociedad y Civilización. *El mito, la Religión, la Filosofía, la Ciencia, la Técnica.

*El lenguaje, la conciencia, el pensamiento, la técnica primitiva, las civilizaciones, y las relaciones problemáticas entre Naturaleza y Sociedad. * La agresión humana a la naturaleza. * La esclavización de la tierra y el problema de los recursos naturales. * El mundo un gran recurso. El Hombre, las Culturas, las distintas organizaciones: las grandes Culturas.

*La formación de la Cultura Occidental; Grecia, Roma y el Medioevo. *El renacimiento. El descubrimiento de América y otras tierras, conquista y colonización.*Las Culturas precolombinas. *Hacia la Modernidad.*Los contractualistas modernos. * La Ciencia y la Técnica. Capitalismo y Liberalismo. Las revoluciones: Industrial, Francesa, Ilustrada. El Positivismo. *El siglo XIX y una Cultura definida: la Cultura del Progreso. *El siglo XX las guerras mundiales y la guerra fría.* Los grandes filósofos y las principales corrientes de pensamiento.* El Marxismo y las revoluciones sociales.* El Psicoanálisis. *La crítica a la racionalidad occidental.* Multiculturalismo y Feminismo. *La década del 60 y un mundo de promesas. *El arte, la música, la literatura, y las nuevas experiencias. *La cultura en la Aldea Global.

*La Postmodernidad. *La tecnología. El cambio climático. El Ecocidio y el Nihilismo de la Cultura Occidental. *Globalización y Capitalismo salvaje. * La Economía sobre la Política.*La pobreza y los excluidos del sistema social. *¿Por qué hay que preocuparse? * Distintas teorías sobre el Ecocidio y el Nihilismo: Filósofos, Geólogos, Climatólogos, Astrónomos y Paleontólogos se ponen de acuerdo. * El mundo está en juego.

Bibliografía:

-ABRAHÁM, Tomás. (1999): “*Vidas filosóficas*”. Buenos Aires: Eudeba.

-ACEVEDO, Jorge. (1999): “*Heidegger y la época técnica*”. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

- AA, VV. (2005): “*Voces de la Filosofía francesa contemporánea*”. Buenos Aires: Colihue.
- BOBBIO, Norberto. (1995): “*Derecha e Izquierda*”. Madrid: Taurus.
- BOEDER, Heriberto. (2003): “*El límite de la modernidad y el legado de Heidegger*”. Buenos Aires: Quadrata.
- BROWNE, Janet. (2007): “*La historia de El origen de las especies de Charles Darwin*”. Buenos Aires: Debate.
- BROSWIMMER, Franz. (2005): “*Ecocidio*”. Breve Historia de la Extinción en Masa de las Especies. Navarra: Laetoli Océano.
- BRYSON, Bill. (2007): “*Una breve historia de casi todo*”. Buenos Aires: Del nuevo Extremo.
- CASULLO, Nicolás. (2004): “*El Debate Modernidad-Posmodernidad*”. Buenos Aires: Retórica.
- CIORAN, Emil. (2006). “*El Ocaso Del Pensamiento*”. Buenos Aires: Fábula.
- COHEN SOLAL, Annie. (1990): “*Sartre*”. Barcelona : Edhasa.
- CORONA, Néstor. (2002): “*Lectura de Heidegger. La cuestión de Dios*”. Buenos Aires: Biblos.
- DEVILLERS, Charles. CHALINE, Jean. (1993). “*La teoría de la evolución*”. Estado de la cuestión a la luz de los conocimientos científicos actuales. Madrid: Akal.
- DESCARTES, René. (1987): “*Discurso del método*”. Madrid: Técnos.
- DESCARTES, René. (2005): “*Meditaciones metafísicas*”. Madrid: Alianza Editorial.
- FERRY, Luc y RENAUT, Alain. (2001): “*Heidegger y los modernos*”. Buenos Aires: Paidós.
- FOUCAULT, Michel. (2001). “*Los anormales*”. Buenos Aires: Fondo de la cultura económica.
- GOLDMANN, Lucien. (1947): “*Introducción a la Filosofía de Kant*”. Buenos Aires: Amorrortu.
- GOLDMANN, Lucien. (1975): “*Lukács y Heidegger*”. Hacia una nueva filosofía. Buenos Aires: Amorrortu.
- GUERÍN, Daniel. (2004): “*El anarquismo*”. La Plata: Utopía libertaria.
- HARDT, Michel. (2004): “*Deleuze*”. “*Un aprendizaje filosófico*”. Buenos Aires: Paidós.
- HEIDEGGER, Martín. (1997): “*Caminos de bosque*”. Madrid: Alianza Editorial.
- HEIDEGGER, Martin. (1960): “*Carta sobre el humanismo*”. Buenos Aires: Sur.

¹ Los ejes y problemáticas generales que se describen, tienen la finalidad de ofrecer al docente una diversidad temática para elegir por donde trabajar durante el ciclo. También, y desde una perspectiva filosófica, poder pensar las distintas problemática

- HEIDEGGER, Martin. (1997): “*Ser y Tiempo*”. Santiago de Chile: Universitaria.
- HERÁCLITO, PARMÉNIDES, EMPÉDOCLES. (1999): “*Textos presocráticos*”. Barcelona: Edicomunicación.
- HOFMANN, Werner. (1964): “*Historia de las Ideas Sociales*”. De los Siglos XIX y XX. México: Hispano Americana.
- HOPENHAYN, Martín. (2001): “*Crítica de la razón irónica*”. Buenos Aires: Sudamericana.
- HUBEÑAK, Florencio. (1999): “*Formación de la Cultura Occidental*”. Madrid: Ciudad Argentina.
- IZQUIERDO, Agustín. (2001): “*Friedrich Nietzsche*”. Madrid: Edaf.
- JASPERS, Kart. (1963): “*Nietzsche*”. Buenos Aires: Sudamericana.
- KANT, Immanuel. (2000): “*La paz perpetua*”. Buenos Aires: Bureau editor.
- KANT, Immanuel. (1964): Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la ilustración? En: “*Filosofía de la Historia*”. Buenos Aires: Nova.
- KREBS, Ricardo. (2004): “*Breve Historia Universal*”. Santiago de Chile: Universitaria.
- LARSON, Edward J. (2007): “*Evolución*”. La asombrosa historia de una teoría científica. Buenos Aires: Debate.
- LIPOVETSKY, Gilles. (1996): “*La era del vacío*”. Barcelona: Anagrama.
- LYOTARD, Jean Francois. (1989): “*La condición posmoderna*”. Madrid: Cátedra.
- LOPÉZ GIL, Marta. (2001): “*Zonas Filosóficas*”. Buenos Aires: Biblos.
- MAFFESOLI, Michel. (2001): “*El instante eterno*”. Buenos Aires: Paidós.
- MONDOLFO, Rodolfo. (1960): “*El genio helénico*”. Buenos Aires: Columbia.
- NIETZSCHE, Friedrich. (2002): “*Así habló Zarathustra*”. Barcelona: Cayfosa-Quebecor.
- NIETZSCHE, Friedrich. (1990): “*Sobre verdad y mentira en sentido extramoral*”. Madrid: Ténos.
- ONFRAY, Michel. (2005): “*Tratado de ateología*”. Buenos Aires: De la flor.
- ONFRAY; Michel. (2007): “*La Potencia de Existir*”. Buenos Aires: De la flor.
- ORTEGA Y GASSET, José. (1996): “*Historia como sistema*”. Madrid: El arquero revista de occidente.
- PLATÓN. (1996): “*Diálogos*”. México DC: Porrúa.
- RORTY, Richard. (1979): “*La Filosofía y el espejo de la naturaleza*”. Madrid: Cátedra.
- ROUDINESCO, Elisabeth. (2007): “*Filósofos en la tormenta*”. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- SÁEZ RUEDA, Luis. (2003): “*Movimientos filosóficos actuales*”. Madrid: Editorial Trotta.
- SARTRE, Jean Paul. (1987): “*Cuadernos de guerra*”. Barcelona: Edhasa.
- SARTRE, Jean Paul. (1949): “*El existencialismo es un humanismo*”. Buenos Aires: Sur.
- SAVATER, Fernando. (1995): “*Ética como amor propio*”. Barcelona: Grijalbo-Mondadori.
- SCAVINO, Dardo. (1999): “*La filosofía actual*”. Buenos Aires: Paidós.
- SCHWANITZ, Dietrich. (2002) : “*La cultura*”. Buenos Aires:Taurus.
- SÉNECA, Lucio. (2001): “*Tratado de la brevedad de la vida*”. Madrid: Mestas.
- SIMMEL, Georg. (2004): “*Schopenhauer y Nietzsche*”. Buenos Aires: Terramar.
- VATTIMO, Gianni. (1999): “*Las aventuras de la diferencia*”. Barcelona: Altaza.
- VATTIMO, Gianni. (1988): “*El pensamiento débil*”. Madrid: Cátedra.
- VATTIMO, Gianni. (2004): “*Después de la cristiandad. Por un cristianismo no religioso*”. Buenos Aires: Paidós.
- VOLPI, Franco. (2005): “*El nihilismo*”. Buenos Aires: Biblos.
- WEISMAN, ALAN. (2008): “*El mundo sin nosotros*”. Buenos Aires: Debate.
- WELLS, Spencer. (2007): “*Nuestros antepasados*”. La búsqueda del ADN primigenio para descifrar nuestro origen más remoto. Barcelona: RBA.
- ZIZEK, Slavoj. (2001): “*El espinoso sujeto. El centro ausente de la ontología política*”. Buenos Aires: Paidós.
- ZIZEK, Slavoj. (2003): “*El sublime objeto de la ideología*”. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- ZUBIRIA, Martín. (2004): “*Platón y el origen de la filosofía griega*”. Buenos Aires: Quadrata.

Bibliografía para el alumno.

- CARPIO, Adolfo. (1980): “*Principios de Filosofía*”. Una introducción a su problemática. Buenos Aires: Glauco.
- CASULLO, Nicolás. (2004): “*El debate modernidad-posmodernidad*”. Buenos Aires: Retórica.
- DÍAZ, Esther. (1988): “*Posmodernidad*”. Buenos Aires: Biblos.
- FATONE, Vicente. (1969): “*Lógica e Introducción a la Filosofía*”. Buenos Aires: Kapelusz.
- MALIANDI, Ricardo. (1991): “*Ética conceptos y problemas*”. Buenos Aires: Biblos.
- OBIOLS, Guillermo. (1998): “*Nuevo curso de Lógica y Filosofía*”. Buenos Aires: Kapelusz.
- SANTILLANA. Manual de Filosofía. Polimodal.
- VALENZUELA ESCOBAR, Gustavo. (1998): “*Ética*”. Introducción a su problemática y su historia. México DF: McGraw-Hill.

ORIENTACION EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

AREA DE FORMACIÓN	ESPACIO CURRICULAR/DISCIPLINA	CICLO BÁSICO			CICLO ORIENTADO		
		1°	2°	3°	4°	5°	6°
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	MÚSICA	2	2	2	2		
	PLÁSTICA	2	2	2	2		
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	5	5	5	4	4
LENGUA Y LITERATURA	LENGUA Y LITERATURA	5	5	5	5		
	LITERATURA LATINOAMERICA					4	
	LITERATURA ARGENTINA						4
FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	2	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN FÍSICA	3	3	3	3	3	3
LENGUA EXTRANJERA	LENGUAS EXTRANJERAS	3	3	3	3	3	3
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	FILOSOFÍA					3	
	PSICOLOGÍA				3		
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	2	4	4			
	TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACIÓN					2	
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	HISTORIA	3	3	3	3	3	3
	GEOGRAFÍA	3	3	3	3	3	3
	ECONOMÍA				2		
	GEOGRAFÍA AMBIENTAL						3
	SOCIOLOGIA						3
	DERECHO					2	
	CIENCIAS POLÍTICAS					3	
	FILOSOFIA II						3
	TALLER DE DESARROLLO LOCAL						2
METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN						3	
CIENCIAS NATURALES	BIOLOGÍA	3	3	3	2	2	
	FÍSICA Y QUÍMICA	3	2	2			
	FÍSICA				2	2	

RESOLUCIÓN N° 365 CGE
Expte. N° 1076561
PARANÁ, 2 de febrero de 2010

	QUÍMICA				2	2	
Horas para todas las Orientaciones	PASANTÍAS: 2 h frente alumnos y 4 horas extracurriculares						2
TOTALES	Tener en cuenta que las 3 hs de Educación Física son a contraturno	36	37	37	39	38	38

BACHILLER CON ORIENTACION EN CIENCIAS NATURALES

MARCO ORIENTADOR PRELIMINAR

El trayecto de las Ciencias Naturales pensado para el Ciclo Orientado tendría recorridos que se entrecruzarían: Física, Química, Biología y Ciencias de la Tierra. En ellos se propone concebir a la ciencia como una actividad humana que asume y estudiaría la naturaleza desde su complejidad, buscando modelos prescriptivos que incorporen el azar y la indeterminación. Se posicionarían en una ética que apuesta al ambiocentrismo, concibiendo al hombre íntimamente interrelacionado e interdependiente con todo lo existente, con una mirada crítica y defensora del ambiente donde vive.

Desde lo anterior, tanto para la Formación General como para la Formación específica de la Orientación Ciencias Naturales se ha seleccionado como eje organizador: **“Los seres vivos, el ambiente y sus interacciones”**

Este eje se ha seleccionado por su carácter inclusor, pues permitiría el tratamiento de contenidos de todas las disciplinas que integran las Ciencias Naturales y posibilitaría la construcción de una dimensión de sujeto como unidad compleja y respetuoso de la diversidad natural que permita la construcción de saberes.

Los meta-conceptos que estructuran el currículo de las Ciencias Naturales son “La organización, los cambios, la diversidad y la unidad”, (Lineamientos preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria. 2009).

Estos conceptos integradores estarían atravesados por la naturaleza de la ciencia y sus modos de producción como también por las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad. Desde esta perspectiva se intenta evitar un desarrollo inicial o final, conceptual y aislado de los contenidos involucrados en estos dos aspectos transversales, para que en la actividad áulica el estudiante se acerque a los modos de producción científica, reflexione sobre el rol de las ciencias en la sociedad y sea protagonista de sus propios aprendizajes en el marco de una formación científica básica que forma parte de la formación ciudadana.

Una de las formas de acercar el proceso de aprendizaje de las Ciencias Naturales en el aula a los modos de producción científica sería incorporando los aspectos empírico, metodológico, abstracto, social y contraintuitivo de las ciencias, desarrollados en el Documento N° 3 “De lo epistemológico a lo estratégico-metodológico”.

Incluir las relaciones entre Ciencia, Tecnología y Sociedad en el currículo de Ciencias Naturales posibilitaría, además de motivar a los estudiantes y dar significación a los conocimientos, la formación de ciudadanos que sean capaces de opinar libremente con

fundamentos y conocimiento de causa sobre problemas actuales, alejados de posiciones extremas que veneren a la ciencia y a la tecnología, o bien se les adjudique a ellas la responsabilidad de todos los males que nos afectan.

Se intentará en el ciclo orientado de la Educación Secundaria transitar un camino por las solidaridades de las disciplinas, que optaría por perspectivas superadoras, donde estaría presente el recorte y conocimiento disciplinar conjuntamente con la necesidad de integrar o complementar con otros saberes y otros criterios, lo que permitiría el trabajo en las fronteras de las disciplinas (Ceretto, 2007)

Para los recorridos o itinerarios curriculares se han seleccionado los siguientes ejes:

*** Física: *Materia, ondas y energía. Interacción y desarrollo.***

Química: *Las propiedades, estructura, transformaciones y síntesis de los materiales.

Biología: *Organismos, cambios e interacciones en el ambiente sustentable.

Cada uno de estos ejes mencionados será incluso de sub-ejes temáticos que permitirían organizar los contenidos cuyas respectivas descripciones se dan en cada espacio, a continuación.

BIOLOGIA

La Biología abarca todas las disciplinas dedicadas al estudio de los organismos vivos, se la denomina en ocasiones “ciencias de la vida”, término que la distingue de las ciencias centradas en un mundo inanimado” (Mayr, 1995)

Estas ciencias, en las últimas décadas, por el flujo acelerado de información surgida a partir de técnicas y pensamientos aportaron nuevas perspectivas y enfoques han convertido a la biología en una de las ramas más prosperas de las ciencias naturales. Los factores principales que confluyen a una nueva teoría de las “ciencias de la vida” son los descubrimientos de nuevos hechos (observaciones) y el desarrollo de nuevos conceptos, casi todos los avances recientes de las ciencias biológicas más complejas se deben a estos últimos.

La Biología es una ciencia dinámica, su fundamento central es el hecho evolutivo, en el tiempo ha presentado importantes cambios en el significado dado a algunos conceptos científicos, ello demuestra la complejidad del proceso de construcción del conocimiento científico y el conflicto y compromiso del pensamiento biológico, en otras palabras elabora una narración histórica. Narración que el docente deberá trasponer en la forma más eficaz en el aula.

La nueva mirada de fenómenos de la naturaleza y sistemas biológicos desde la complejidad, implicaría un cambio de interrogantes, es posible que, en el desarrollo de esta

construcción curricular tengamos muchísimas preguntas nuevas y en un orden distinto. Se consideran aquí los metaconceptos que estructuran el estudio de las Ciencias Naturales son **“La organización, los cambios, la diversidad y la unidad”**, descriptos en los Lineamientos preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria (2009)., en relación con ello, se toma como organizador curricular **“Organismos, cambios e interacciones en el ambiente sustentable”**.

Esta propuesta posibilitaría a estudiantes re-significar los conocimientos que posee y lograr nuevos conocimientos sobre los seres vivos y del mundo natural, su protección y su conservación, para actuar positivamente en el ambiente. Así, evitarían conscientemente la degradación del ambiente, posibilitándoles actuar comprometido con los valores de vida, en forma participativa, solidaria, sensible y democrática, para lograr una identidad natural además de la social, en búsqueda de una sustentabilidad ambiental, para conseguir una coexistencia armónica del hombre con su entorno en el entramado de la complejidad.

El eje organizador curricular contiene sub-ejes que tratarán primeramente considerando una biología general **“Organización, diversidad, funcionamiento y protección de los seres vivos”**, seguidamente se desarrollará el sub-eje: **“Continuidad, cambios y salud de los seres vivos en armonía con el ambiente”** al mismo tiempo que el sub-eje **“Educación en salud y ambiente para la sustentabilidad”**, se concluirá la preparación específica con el desarrollo correlacionados de los sub-ejes **“Continuidad y cambios de los seres vivos en el ambiente”** y **“Organización y diversidad de los sistemas ecológicos para la sustentabilidad”**, todos son tratados sin olvidar la los ejes transversales propuestos en los lineamientos del nivel.

Estos propósitos permitirían organizar con coherencia un cuerpo de conocimientos para que los jóvenes logren una autonomía de aprendizaje y se apropien de conocimientos racionalmente fundados en conceptos que responden a tres interrogantes: ¿qué? (aspecto descriptivo) ¿cómo? (aspecto fisiológico) y ¿porqué? (aspecto histórico y evolutivo) las cuales agrupan, de acuerdo a la lógica de la disciplina, procesos y teorías que distinguen y explican a los seres vivos.

4to Año

BIOLOGIA

Para el desarrollo del sub-eje **“Organización, diversidad funcionamiento y protección de los seres vivos”**, se tendrá en cuenta los contenidos desarrollados en el ciclo anterior.

Reconocer a los seres vivos como sistemas abiertos, integrados al ambiente, con una organización compleja y ordenada posibilitaría explicar, en este espacio, estudiar su composición química, su capacidad de regulación con sus propios mecanismos de retroalimentación y con un ciclo vital concreto cuyas complejidades varían según la especie. Comprenderían además, el intercambio de materia y energía con el medio y los cambios que se dan con la intervención de este último.

Entre la gran diversidad de organismos, se evidencia que todos tienen ciertas características comunes en su estructura y funcionamiento, como la intrincada red de reacciones de síntesis y degradación que constituyen el metabolismo, que serían abordadas desde este espacio.

El conocimiento de estas características comunes nos permite entender en una forma más integral la Biología y remarcar las funciones que básicamente tiene, como son los procesos de nutrición, relación, reproducción, que posibilitan la vida y permanencia en el sistema.

Se propone, analizar comparativamente a los organismos vivos, y al reconocer el organismo humano como sistema. Conciérne aquí ampliar los conocimientos para explicar los procesos de nutrición que incluyen los sistemas digestivo, circulatorio, respiratorio y excretor, la relación e interacción de cada uno de ellos con los demás sistemas. Tratar los sistemas que permiten la relación de los individuos con el medio, como los sistemas osteo-artro-muscular e integumentario y neuroendocrino, acentuando la autorregulación y control, asociados con los cambios en los ambientes interno y externo propios de cada uno.

Considerar a la reproducción como la clave de la existencia continuada de la especie conlleva a detallar las estrategias, las características de las estructuras y los procesos relacionados con la reproducción de los seres vivos. Se estudiaría comparativamente la embriología y desarrollo animal, es importante diferenciar aquí al hombre de los demás seres vivos.

Cada uno de los temas planteados deberían ser tratados teniendo en cuenta la cuidado, protección y conservación de la Biodiversidad destacando la atención de la salud humana y su relación con la calidad de vida.

5to Año

BIOLOGÍA

En este espacio curricular se considera como organizador el Sub-eje: **“Continuidad, cambios y salud de los seres vivos en armonía con el ambiente”**

El estudio de la herencia biológica es un punto central en el segundo ciclo de la enseñanza secundaria obligatoria, en general se profundiza en el estudio de temas como división celular, los ciclo vitales de los organismo vivos cuyas complejidades varían según la especie, todas estas características reflejan una historia evolutiva, el desarrollo, comportamiento y todas las actividades de los organismos están controlados por programas genéticos, cualquiera sea la forma de reproducción.

Al relacionar los contenidos que comprenden los ejes estructurantes de la Formación General se trataría aquí la caracterización de las estructuras y procesos relacionados con la reproducción de los seres vivos y fundamentalmente la humana resaltando la importancia de la toma de decisiones responsables en salud reproductiva, también se estudiaría fecundación y biología del desarrollo humano.

Valorar [la reproducción sexual como el factor más importante que promueve la variabilidad genética](#) en las poblaciones, correspondería mirar esta función desde el nivel celular para comprender los mecanismos de producción de gametas y la transmisión de caracteres, como conceptos básicos de genética, para la interpretación de los mecanismos hereditarios.

Para el estudio de temas relacionado con genética se toma como punto de partida el ciclo celular, los ácidos nucleicos, la organización del ADN, los genes y la síntesis de proteínas, en este punto es fundamental que los alumnos reconozcan la vinculación entre los procesos de la herencia y los de evolución, como argumentos que les permitan la comprensión de las manifestaciones de las alteraciones o variaciones del material genético producidas aleatoriamente o por causa de una exposición ambiental.

Esto conduce a problematizar a los estudiantes, entre otras cuestiones, qué cambios fueron los que operaron durante la evolución en la Tierra, modificaron los programas de desarrollo y generaron la diversidad observable.

Actualmente, para contemplar los avances en esta ciencia se deberían incluir elementos de Ingeniería Genética y Biotecnología pensando las temáticas científicas que generan debates en la sociedad principalmente si se trata de la salud humana.

5to Año

SALUD

“**Educación en salud y ambiente**” es el sub-eje organizador para este espacio porque es imprescindible el conocimiento sobre la salud, para ello deberían entenderla como “el estado de completo bienestar físico, mental y social alcanzando el nivel de eficiencia funcional de un

organismo tanto a nivel social e individual en constante armonía con el medio.

Además, es percibida como el estado de equilibrio-homeostasis que permite lograr el bienestar y vencer a los factores que la agreden, y considerada como un derecho propio, derivado del derecho a la vida y debemos forjarla como una responsabilidad social.

Educar para la salud es la base de la prevención así como contemplar una actitud positiva que posibilitaría la internalización de hábitos y conductas sanitarias para su propio beneficio y el de las personas con que se vinculan, para ello debería conocer los componentes del nivel de salud, noxas y enfermedades, epidemiología, agentes contaminantes, agentes causales de enfermedades y valorar la defensa que presentan los organismos destacando el estudio del Sistema Inmune.

Tener en cuenta las medidas preventivas fundamentalmente: el conocimiento de medidas higiénicas, cuidados personales, extensivas a salud mental, seguridad y prevención de accidentes, prevención y control de enfermedades, uso de medicamentos, automedicación y las drogas.

La recuperación, la rehabilitación e inclusión para el bien común, constituye una responsabilidad de todos, la aceptación, la autoestima y autonomía personal consideradas como el fundamento para la promoción de la Salud.

Considerar la alimentación y los alimentos más convenientes, haciendo aportes de educación para el consumo, tomando conciencia de cuales son los elementos y hábitos que favorecen su salud como el deporte y esparcimiento.

El abordaje y tratamiento de los temas de salud que interesan puntualmente a los adolescentes y jóvenes, como salud reproductiva, son necesarios para su conocimiento y para tomar como responsabilidad propia el cuidado y valoración de su cuerpo y el del otro/a.

La salud ambiental comprendería a aquellos planeamientos o actividades que tienen que ver con los problemas de salud asociados con el ambiente, teniendo en cuenta que el ambiente humano abarca un contexto complejo de factores y elementos de variada naturaleza que actúan favorable o desfavorablemente sobre el individuo y en el ambiente.

6to Año

BIOLOGIA

Los conceptos integradores que han orientado esta asignatura, en el desarrollo de esta currícula, responden a tres interrogantes: ¿qué?, ¿cómo? y ¿por qué?, los cuales agrupan, de acuerdo a la lógica de la disciplina, procesos y teorías que distinguen y explican a los seres vivos.

Este espacio se destina a profundizar el ¿porqué?, la evolución de los organismos, atañe aquí el desarrollo del sub-eje “**Continuidad y cambios de los seres vivos en el ambiente**”, temática que motiva al alumno a buscar que mecanismos han provocado la gran biodiversidad y cuales son las distintas posturas que toman los especialistas en períodos históricos diferentes, su teoría y evidencia

La pregunta ¿por qué? se refiere a factores históricos evolutivos que explican todos los aspectos de los organismos vivos, variaciones adaptaciones, diversidad orgánica y cambios sufridos por las poblaciones a lo largo de extensos períodos que son estudiadas por el Evolucionismo, con aportes de Física, Química, Ciencias de la Tierra, Ecología, Paleontología, Genética, en forma integrada con la Biología porque “ los grandes cambios de la historia de la vida han estado estrechamente vinculados a los avances de a historia de la Tierra.” (Curtis)

Este espacio convoca a estudiar los cambios de las poblaciones a través del tiempo, para lo que se deberá tener en cuenta los múltiples significados de evolución: evolución transmutativa, evolución transformista y evolución variativa.

Analizar distintas miradas, la postura Darwiniana y las no Darwiniana, nos permitirá apreciar la selección natural, selección sexual, selección de grupo como mecanismos responsables de los cambios evolutivos, además destacar la teoría en la actualidad: la Síntesis neodarwiniana o Teoría sintética de la evolución.

Además se debería conceptualizar: variabilidad y mutaciones, flujo de genes, deriva génica, especie y especiación, adaptaciones y estrategias adaptativas, coevolucion y macroevolución.

Se entiende que la evolución biológica es la dirección que transita la vida por efecto de cada cambio que ocurre en los organismos, así también la especie humana dentro de la naturaleza tiene su origen y ha tenido un proceso de cambios manifestándose el hombre moderno en un contexto determinado.

Para llegar a comprender los cambios de la especie humana hay que pensar la Evolución Humana: el origen de los homínidos y las evidencias fósiles, el género Homo y el origen de los humanos modernos.

Cuando hablamos de Evolución no debemos olvidar los cambios naturales y el impacto ambiental en la historia de la humanidad para ello se toman en cuenta las palabras de Mayr, E. (1995): “Conocerse a sí mismo” y conocer nuestro lugar en el mundo vivo conlleva ante todo el conocimiento de nuestro origen biológico. Sólo este conocimiento puede ayudarnos a

abordar grandes problemas éticos y políticos con que nos enfrentamos”.

6to Año

ECOLOGIA

La inclusión de la Ecología como espacio curricular en la escuela secundaria obligatoria es fundamental para adquirir un enfoque sistémico en el estudio de la naturaleza y comprender su forma y organización. Para ello, basándose en las relaciones recíprocas entre los organismos entre sí y con el ambiente, se requiere de conocimientos provenientes de las disciplinas como la Fisiología, la Etología, la Evolución y la Genética. Por lo tanto se selecciona el sub-eje **“Organización y diversidad de los sistemas ecológicos para la sustentabilidad”**

Si se considera que “La Ecología como ciencia de las relaciones que ligan los organismos vivos a su medio ambiente, tuvo origen en la Biología (C.G.E.1992)”, es conveniente que este espacio curricular esté a cargo de profesores en Biología, porque estos tienen la mirada de la ecología moderna: la ecología del individuo, la ecología de las especies (autoecología y biología de poblaciones) y la ecología de las comunidades (sinecología y ecología de comunidades). (Mayr, 1995) y un amplio conocimiento de la biodiversidad.

Al entenderse a la Ecología como una ciencia holística o de síntesis, que incluye aspectos de otros campos del saber, dado su carácter de interdisciplinariedad que la define, permitiría afrontar la complejidad de los problemas ambientales.

Este espacio debería atender su objetivo central que es conocer en los distintos niveles de organización ecológica la relación con el ambiente en términos de materia y energía a través de dos procesos claves: flujos de energía y ciclos biogeoquímicos además de reconocer la estructura y funcionamiento de los ecosistemas naturales y subsidiados.

Con un enfoque sistémico se estudian los componentes y el funcionamiento en el área natural, en la ciudad y áreas agrícolas-pastoriles; se analizan los impactos de las actividades que realiza la sociedad sobre los bienes naturales siendo su compromiso el educar en la sustentabilidad.

“La sustentabilidad ecológica es la capacidad de un sistema (o ecosistema) de conservar constantemente sus características básicas en el tiempo...Esta sustentabilidad se alcanza de manera espontánea en los sistemas naturales a través de la sucesión ecológica que se logra cuando se mantiene una equivalencia entre las entradas y salidas de materiales y energía” (Goñi-Goin.2006)

Relacionando los sub-ejes disciplinares se deberá atender conceptualmente la Ecología de poblaciones para estudiar las poblaciones de los seres vivos desde el punto de vista de su

tamaño, estructura y dinámica, considerando los parámetros demográficos primarios, secundarios y la dinámica de poblaciones.

Es importante realizar un abordaje de la demoecología humana para comprender el crecimiento de la población e indicadores de calidad de vida de las mismas.

La educación actual puede cumplir un rol esencial en sensibilizar, concientizar y en hacer llegar la información a la comunidad sobre los alcances y consecuencias negativas de cada problema ambiental, a través de los adolescentes y jóvenes, guiándolos en el análisis de estudio de casos.

Los estudiantes deberían utilizar los conceptos específicos desarrollados para proteger o administrar el ambiente para mantener la belleza, el interés, la biodiversidad y otros valores intrínsecos del mundo natural, y establecer un equilibrio entre la propia especie y el resto de la biosfera.

Bibliografía:

- Alberts, B. (1996): Biología celular y molecular. Barcelona: Omega.
- Audersik, T. y otro. (2001): Biología. La vida en la Tierra. México: Pearson Educación.
- Begon, M. y otros. (1988): Ecología. Individuo, poblaciones y comunidades. Barcelona: Omega.
- Castro, R. y otros. (1992): Actualizaciones en Biología. Buenos Aires: EUDEBA.
- Curtis, H. y otro. (2000): Biología. Argentina. Editorial Médica Panamericana.
- Foguelman, D y otro. (1992): Fauna y Sociedad en Argentina. Nuestros hermanos silvestres. Buenos Aires: Lugar Científico.
- Freid, G. y otros. (1998): Biología. España: Mc Graw -Hill.
- Galagovsky, L., (2008): ¿Qué tienen de “naturales” las ciencias naturales. Buenos Aires: Editorial Biblos-colección Respuestas.
- Galano, C. (2004/5): Dossier bibliográfico. Carrera de Postgrado en Educación Ambiental para el Desarrollo Sustentable. Paraná: Agmer.
- García de Ceretto J. (2007): El conocimiento y el currículum en la escuela. Rosario: Homo Sapiens.
- Gellon, G. y otros. (2005): La ciencia en el aula. Buenos Aires: Paidós.
- Goñi, R. y otro. (2006): El Desarrollo Sustentable en Tiempos Interesantes- Contextos e Indicadores para la Argentina. Argentina: Scalabrini Ortiz Editora.
- Jimenez, M. y otros. (2003): Enseñar Ciencias. Barcelona: Editorial Graó.
- Manjon, M.y otro. (2004): Ecología. Algo más que palabras. Paraná. Entre Ríos: Editorial

Entre Ríos.

Margulis, L. y otro. (1985): Cinco Reinos. Guía ilustrada de los phyla de la vida en la tierra. Barcelona: Labor.

Mayr, E. (1998): Así es la Biología. DEBATE-pensamiento.

Margulis, L. y otro. (1985): Cinco Reinos. Guía ilustrada de los phyla de la vida en la tierra. Barcelona: Labor.

Nebel, B y otro. (1999): Ciencias Ambientales. Ecología y desarrollo sostenible. Pearson. Prentice Hall.

Pozo, I. (1998): Aprender y enseñar ciencia. Madrid: Morata.

Pozo, I. (1999): El cambio de las concepciones de los profesores sobre el aprendizaje en Educación Científica. Madrid: Morata.

Smith, R., (2000): Ecología. Madrid. España: Pearson. Adison Wesley.

Villee, C. y otros. (1996): Biología. México: Mc. Graw Hill.

Documentos:

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 1. Sensibilización y Compromiso.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 2. Curricular – Epistemológico.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 3. Estratégico – Metodológico.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2009): Documento N ° 4. Evaluación.

Ministerio de Educación de la Nación. CFCE. (2006): Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Tercer ciclo.

CFCE. (2006): Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) – Tercer ciclo- Ministerio de Educación de la Nación – Argentina.

FÍSICA

La FÍSICA es la ciencia que tiene como objeto de estudio la estructura, propiedades e interacciones de la materia además de la energía involucrada.

Se puede constatar que es una ciencia cuya historia deja en evidencia la evolución de los conocimientos que se han logrado a partir de la investigación de los fenómenos físicos. Por ello se puede considerar el desarrollo de la currícula, acompañado del análisis de los hechos históricos que permitieron incrementar la biblioteca científica.

En la actualidad, la espiralada construcción de estos conocimientos permite distinguir temas estructuradores cuya sucesión se puede tomar en cuenta atendiendo a la necesidad de comprenderlos, reflexionando sobre sus causas y efectos en la vida cotidiana de quien se vea involucrado en dicha experiencia intelectual.

Como el conocimiento científico es un conocimiento público y el acceder a él debería ser una premisa, es que en este espacio se podría facilitar el acercamiento de los estudiantes mediante múltiples caminos de llegada, atendiendo la posibilidad de variadas secuencias de procedimientos para lograr la comprensión del conocimiento científico.

Pero en la escuela, al enseñar ciencias, en el plano conceptual queremos lograr que los alumnos construyan una concepción del mundo coherente con la de los científicos, La construcción de esta concepción no es espontánea, de serlo no sería necesario concurrir a la escuela” (Fumagalli 1993).

“De manera general, para que los estudiantes construyan un edificio de conocimientos sólido, resultan necesarios la experimentación, las preguntas frecuentes, el diálogo socrático, los razonamientos rigurosos, lógicamente consistentes y carentes de circularidades. Todas estas son facetas del buen pensar en la clase de ciencias... La construcción del conocimiento científico en el aula debe reflejar de alguna manera la construcción del conocimiento científico por parte de los investigadores profesionales.” (Gellon, 2005)

Siendo la Física quien puede contribuir con un marco conceptual de base a las demás Ciencias Naturales como lo son Química, Biología y Ciencias de la Tierra es que se intenta en este espacio curricular el tratamiento, en tiempo y forma, de todos aquellos recursos conceptuales, teóricos o prácticos, que le permitirán a dichas ciencias la fundamentación de cada uno de los conceptos pertinentes a su objeto de estudio y su metodología.

Se puede inferir que en un comienzo los conceptos de la Mecánica fueron la guía para el consecuente trabajo de análisis de los distintos logros científicos. De esta manera se presenta una secuencia de contenidos que respeta la lógica de los avances según la cronología lo permitía. Por ello se propone avanzar en la comprensión de los conceptos físicos desarrollados en Calorimetría, Óptica y Física Moderna.

Considerar a las nuevas tecnologías tal como lo sugiere el Documento N° 2: Curricular-epistemológico en el marco de la Resignificación de la Educación Secundaria (2008), en la organización de la presente currícula se ponderarían y optimizarían todos aquellos medios comunicacionales y tecnológicos que han permitido el avance en esta ciencia y su relación con el mundo moderno.

El poder modelizar y expresar inferencias logradas a partir de las herramientas que ofrecen las prácticas innovadoras en informática permitiría la interdisciplinariedad con otros espacios como los pautados en el área Educación Tecnológica

Recordando que en Ciencias Naturales se han distinguido a “La organización, los cambios, la diversidad y la unidad” como meta-conceptos orientadores en la construcción de la estructura curricular de Física, mencionados en los Lineamientos preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria (2009) es que se ha seleccionado como eje organizador curricular: **“Materia, ondas y energía. Interacción y desarrollo”** para el espacio Física, quien permitirá que, a pesar que los espacios fueran denominados de la misma manera: Física, cada uno de ellos se identifique con sub-ejes.

4to Año

FÍSICA

En este espacio, se sugiere que sea el sub-eje organizador: **“El calor, relaciones y efectos de su existencia”**

Podría ser la oportunidad para que el estudiante profundice el desarrollo del tema energía, y aborde específicamente los aspectos fundamentales de la energía calorífica. Analizar su inclusión dentro del fenómeno de transformación de la energía y sus consecuencias permitiría fundamentar muchas aplicaciones en la vida diaria.

El reflexionar sobre la energía interna de la materia y su relación con su temperatura habilitaría un camino para deducir el concepto de energía interna y establecer su relación con la energía calorífica involucrada.

Se sugiere profundizar el tema presión en fluidos, contenido que se puede inferir de la energía interna de un gas. Con ello se podría interpretar la ecuación de estado de los gases ideales destacando la presencia de los modelos y su alcance.

Debe prestarse especial atención al tratamiento de las mediciones de las distintas magnitudes físicas comprometidas oportunamente y en consecuencia identificar los métodos directos o indirectos para obtener sus valores. En particular, se considera necesario mencionar los instrumentos de medida que pueden utilizarse como termómetro, calorímetros, balanza, etc., además de las unidades en que se expresarán dichas medidas, resaltando la importancia del SIMELA.

La presencia de la energía calorífica en los cambios de estado de la materia y en su transferencia podría ser otro disparador para fomentar en el estudiante la investigación sobre la existencia de la energía calorífica en el ambiente.

Se considera posible establecer oportunamente la relación entre los contenidos desarrollados en Física y en Biología. Un ejemplo de ellos sería, en este espacio, interpretar: la temperatura en el ambiente, la termorregulación, los mecanismos de pérdida y ganancia de calor, sobrevivencia y reacciones en los seres vivos a las diferentes temperaturas corporales, alimentos y generación de energía, kilocalorías y caloría alimenticia.

Se sugiere organizar los contenidos precedentes a fin de poder demostrar la íntima relación que existe entre ellos con el trabajo mecánico ante la presencia de sus fuerzas generadoras, lo que permitiría inferir las Leyes de la Termodinámica. El estudio del trabajo desarrollado en las distintas transformaciones permitiría fundamentar así fenómenos como el trabajo de un gas en las transformaciones isobáricas, isocoras e isotérmicas. Oportunidad para desarrollar transformaciones adiabáticas y el trabajo en ellas. Esto posibilitaría estudiar a la entropía y sus aplicaciones.

5to Año

FÍSICA

En el espacio curricular Física, del quinto año, se propone como sub-eje organizador: **“Ondas y partículas. Nexos y Posibilidades”**.

Consideramos oportuno profundizar la interpretación del concepto de ondas detallando en particular sus características y clasificación, posibilitando así la argumentación de distintos fenómenos ondulatorios como la reflexión, refracción, interferencia y polarización.

Será el sonido un contenido curricular posible de explicar relacionándolo con las ondas mecánicas. Se podrá detallar su estudio y aplicaciones como, por ejemplo, oído, audición, equilibrio y Física de la música.

Se aconseja recordar lo desarrollado en el ciclo básico cuando se interpretó a la luz como basada en el modelo ondulatorio para destacar la evolución del concepto naturaleza de la luz ante la infructuosa posibilidad de explicar algunos fenómenos basándose en el modelo corpuscular de la luz.

Se aprovecharía la ocasión para recordar y analizar las controversias surgidas entre ambos modelos y la necesaria conclusión de la vigencia del modelo dual: onda - partícula.

Evidentemente, consideramos indispensable el tratamiento de los contenidos con una permanente contrastación histórica que permita conocer la evolución de los distintos conceptos bajo distintos paradigmas.

Avanzando en la complejidad se sugiere reanudar los esfuerzos en comprender el espectro electromagnético y las distintas radiaciones que lo constituyen, sin perder de vista las

distintas aplicaciones en las cuales ellas intervienen en el desarrollo de la sociedad moderna.

Se podría aprovechar la potencialidad del concepto luz para interpretar las aplicaciones de los distintos fenómenos luminosos como categorías de las fuentes luminosas y sus efectos: cuerpos luminosos e iluminados, sombras, penumbras y color, lo que permitiría explicar, por ejemplo, fenómenos astronómicos como los eclipses y fundamentar la diferencia entre estrellas y planetas. También se podría estudiar la relación entre clorofila y pigmentos, reacciones -en los seres vivos- independientes de la luz y su protección contra el sol.

Además reflexión y refracción luminosa serían de desarrollo fundamental para poder analizar la formación de imágenes en espejos y lentes, posibilitando la investigación de las aplicaciones posibles y muchas veces necesarias en la vida cotidiana: ojo, deficiencias de la visión, encandilamiento, instrumentos ópticos: microscopio, telescopio, comunicaciones, Hubble y espejismos.

Se recomienda investigar posibles aplicaciones de los fenómenos ondulatorios para el desarrollo de la vida humana en condiciones óptimas.

Interpretando a la luz como un fenómeno electromagnético, será este espacio el oportuno para orientar al estudiante en el comienzo de la comprensión de campos eléctricos y magnéticos como entes relacionados con el movimiento de cargas eléctricas en el espacio. Esto permitiría relacionar fuerza eléctrica y fuerza magnética, desarrollados en el ciclo anterior como interacciones posibles, con el de corriente eléctrica como movimiento de partículas cargadas. Sería así factible el análisis de parámetros pertinentes a la corriente eléctrica como, por ejemplo, diferencia de potencial e intensidad de corriente eléctrica. De esta manera se tendrían los recursos para inferir nuevas magnitudes físicas que podrían relacionarse con ellas como resistencia, potencia, fuerza electromotriz e intensidad de campo, las leyes que rigen como la Ley de Coulomb y circuitos eléctricos. Se considera pertinente establecer en toda oportunidad la relación de los contenidos desarrollados con la Tierra y su existencia.

Será circuitos eléctricos un conocimiento fundamental para entender el funcionamiento de distintos aparatos que trabajan en base a la energía eléctrica, muchos de ellos incorporados en los ambientes de uso corriente.

Incentivar el interés por comprender la forma en la cual prestan sus servicios ventiladores, lámparas, televisores, estufas eléctricas, etc. será la estrategia que consideramos permitirá otros logros positivos en la nueva educación secundaria.

6to Año

FÍSICA

En el espacio Física correspondiente al sexto año se considera posible el sub-eje organizador: **“Más allá de la mecánica clásica”**

Del refinamiento de la metodología utilizada en las investigaciones y observaciones, se pudo lograr, desde finales el siglo XIX una revolución que ha modificado nuestros puntos de vistas y conceptos.

Fueron Max Planck y Albert Einstein algunos de los científicos autores de cambios profundos en el abordaje de los problemas de estudio de la Física y del posterior entendimiento de los fenómenos naturales que involucraron a la estructura de la materia. Surgieron nuevas teorías entre las que podemos mencionar la teoría de la relatividad, mecánica cuántica y atómica – nuclear.

Se propone en este espacio analizar la visión más unificada de los fenómenos naturales considerando estos nuevos conceptos de la Física Moderna quien se ha constituido en una nueva forma de analizar las interacciones entre las estructuras y sus componentes.

En su momento se trabajó la radiación como forma de transmisión de la energía calorífica. Se podría justificar esto con el desarrollo de la hipótesis de Planck basada en el denominado cuanto de energía.

Explicar el efecto fotoeléctrico como fenómeno basado en la hipótesis de Planck permitirá reconocer el cambio conceptual desarrollado por Einstein y permitirá comprender el merecido reconocimiento que se le hizo al otorgarle el Premio Nobel. Se considera posible, además, analizar los espectros atómicos como conocimiento integrador de la cuantización de la energía.

Es posible mencionar la hipótesis de De Broglie y el Principio de incertidumbre de Heisenberg como fundamentos de fenómenos físicos y aplicaciones pertinentes.

Se sugiere situar el surgimiento de la relatividad y explicar las premisas que la justifican. Correspondería desarrollar los conceptos fundamentales como las transformaciones de Galileo y sus aplicaciones para así posibilitar el enunciado y explicación de los postulados de la relatividad y el experimento de Michelson – Morley.

Se podría trabajar el concepto de masa relativista de un objeto, y su variación según la velocidad que adquiere. De esta manera se podría desarrollar la equivalencia entre masa y energía para obtener la expresión de la renombrada ecuación de Einstein.

Revalorizando el conocimiento de la constitución de la materia logrado en el ciclo anterior, se propone desarrollar las nuevas teorías que permitieron predecir la existencia otras partículas elementales de las que está formada la materia. Realizar un estudio analizando los

niveles atómico y subatómico con sus interacciones permitirá interpretar el concepto de “quarks” y justificar sus posibles combinaciones.

Se establecerían los fundamentos de la radiactividad y las reacciones nucleares: fisión y fusión para generar un insumo importante en el momento de interpretarse su aplicación en las nuevas tecnologías.

Sería indispensable destacar que los científicos físicos están aunando esfuerzos para lograr demostrar lo que se ha denominado “la unificación de las interacciones fundamentales” sin restar importancia a la mención de las últimas investigaciones.

En este espacio se puede considerar que la currícula siempre estará en consonancia con los descubrimientos físicos actuales a quienes se los debe considerar como necesitados de permanente evaluación, sin perder de vista la íntima relación que tienen ellos con los avances de la tecnología gracias al cambio de las teorías preexistentes.

Bibliografía:

Alonso, M. (2000): Física. U.S.A.: Addison - Wesley Iberoamericana.

Bonjorno, J. y otros. (2005): Física. Sao Paulo: FTD Ediciones.

Camilloni, A. Compiladora. (1997): Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza. Barcelona: Editorial Gedisa.

Carretero, M. (2005): Construir y enseñar. Las ciencias experimentales. Argentina: Editorial Aique.

Fumagalli, L. (1993): El desafío de enseñar ciencias naturales. Argentina: Editorial Troquel

Galagovsky, L. (2008): ¿Qué tienen de “naturales” las ciencias naturales?. Buenos Aires: Editorial Biblos. Colección Respuestas.

Gellon, G. y otros. (2005): La ciencia en el aula. Buenos Aires: Paidós.

Gettys y otros. (1992): Física clásica y moderna. Méjico: Mc Graw Hill.

Giancoli, D. (1991): Física. Méjico: Prentice Hall.

Jimenez, M. y otros. (2003): Enseñar Ciencias. Barcelona: Editorial Graó.

Kenneth Wark y otro. (2001): Termodinámica. Madrid: Mc Graw Hill.

Liguori, L. y otro. (2005): Didáctica de las Ciencias Naturales. Enseñar ciencias naturales. Argentina: Homo Sapiens.

Martín, M. y otros. (2000): La física y la química en la secundaria. Madrid: Narcea S. A. Ediciones.

Peña Saiz, A. y otros. (1994): Curso de Física. C.O.U. Madrid: Mc Graw Hill.

Pozo, J. (1998): Aprender y enseñar ciencia. Madrid: Morata.

Pozo, J. y otros (2006): Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona: Editorial Graó.

[Serway, R.](#) y otro. (2003): Física. Madrid: Thomson Paraninfo. S.A.

Tipler, P. (2003): Física para la ciencia y la tecnología”. Barcelona: Editorial Reverté S.A.

Documentos:

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 1. Sensibilización y Compromiso.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 2. Curricular – Epistemológico.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 3. Estratégico – Metodológico.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2009): Documento N ° 4. Evaluación.

Ministerio de Educación de la Nación. CFCE. (2006): Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Tercer ciclo.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1996): Fuentes para la transformación curricular. Argentina.

QUIMICA

La Química es la ciencia que tiene como objeto de estudio la **materia**: sus propiedades, la estructura, las transformaciones y la energía puesta en juego en las mismas, como también la síntesis de los materiales. Trabaja en tres niveles: macroscópico, microscópico y simbólico. El primer nivel trata de la materia y de sus transformaciones visibles; el segundo mira el mundo interior que no puede verse directamente, interpretando las transformaciones en términos de reordenamientos de átomos, y el tercero, que es el simbólico, mantiene unido a los otros dos niveles, expresando los fenómenos químicos a través de símbolos y ecuaciones matemáticas.

Desde lo anterior, si miramos la actividad científica de los químicos, se podría sintetizar que: *“Un químico piensa a nivel microscópico, realiza experimentos a nivel macroscópico y representa a ambos simbólicamente”* (Atkins, 2003)

Por lo tanto, al considerar el objeto de estudio de la Química, sus niveles de operar, sus modos de producción científica y la finalidad de la enseñanza de las ciencias, se podría pensar en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en la preponderancia de un nivel sobre otro. Lo importante es no caer en la reducción del tratamiento de los temas a nivel simbólico, es decir de fórmulas y ecuaciones, pues estaríamos atendiendo solamente al lenguaje de la Química y

no a su objeto de estudio.

Desde lo anterior, se sugiere para el diseño y desarrollo curricular de la Química, tener en cuenta el recorrido científico de la misma, que no supone un enfoque historicista rígido, sino una mirada de los conceptos en relación al problema que dio origen a su aparición, es decir como consecuencia de las hipótesis y teorías que se construyen para interpretarlo (Caamaño 2003).

Otro aspecto a contemplar en la organización curricular de la Química, tal como se expresa en el Documento N° 2: Curricular-epistemológico en el marco de la Resignificación de la Educación Secundaria (2008), sería la introducción de las nuevas tecnologías como ámbito que posibilite la construcción del conocimiento. Para esto se tendrían que proponer formas de trabajo que contemplen la diversidad de lenguajes y las nuevas prácticas de alfabetización como la mediática, la digital y la electrónica. Es conveniente considerar el uso de las simulaciones en química tanto de propiedades, transformaciones, y estructura de los materiales, como de prácticas de laboratorio.

Durante el recorrido de cada uno de los espacios de Química se propone interrogarse acerca de la naturaleza de esta ciencia y sobre el papel que han desempeñado y desempeñan las producciones científicas en la sociedad y en el ambiente, acercando la enseñanza al modo de producción científica. Para este acercamiento se propone tener en cuenta los aspectos: empírico, metodológico, abstracto, social y contraintuitivo de la ciencia, descriptos en el Documento N° 3 “De lo epistemológico a lo estratégico-metodológico”.(2008)

Los metaconceptos que estructuran el currículo de Química, al igual que las otras disciplinas que integran las Ciencias Naturales, son “La organización, los cambios, la diversidad y la unidad”, descriptos en los Lineamientos preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria (2009).

Teniendo en cuenta lo anterior y la especificidad disciplinar, se ha seleccionado como eje organizador curricular: “**Las propiedades, estructura, transformaciones y síntesis de los materiales**”. Este eje, de relevancia científica al contemplar el objeto de estudio de la Química, es inclusor de los sub-ejes temáticos pensados para los distintos años del ciclo orientado y permitiría organizar alrededor de los mismos los contenidos para cada espacio de los tres años del Ciclo Orientado, respectivamente:

“Las propiedades de los materiales en relación con la estructura”.

“Cambios materiales, energéticos y cinéticos de las transformaciones químicas”.

“Las propiedades y transformaciones de los materiales de importancia biológica, industrial y ambiental”.

Es necesario señalar, en el marco de la Resignificación de la Educación Secundaria, que la propuesta de Química, a lo largo de este nivel educativo no se basaría sólo en el incremento de horas, cambio de nombres de los espacios y de distribución, sino en la mirada epistemológica, didáctica y sociocultural que fundamentan a la misma.

4to Año

QUÍMICA

El espacio curricular Química correspondiente al cuarto año de la Educación Secundaria tiene como sub-eje temático:

“Las propiedades de los materiales en relación con la estructura”

Este eje nos posibilitaría formular, entre otras, las siguientes preguntas a las cuales responde provisoriamente la Química como ciencia:

- ¿Qué características generales y específicas poseen los materiales?
- ¿De qué está hecho este material?
- ¿Este material es el mismo que aquel otro?
- ¿Cuánto de una sustancia hay en una muestra?
- ¿Cómo se podría clasificar la diversidad de materiales?
- ¿Cómo están constituidos los materiales en su interior?
- ¿Qué relación existe entre las propiedades macroscópicas y submicroscópicas de los materiales?

A continuación se realiza una descripción de los contenidos involucrados en el sub-eje y por ende en las preguntas mencionadas.

Al terminar el Ciclo Básico de la Educación Secundaria, los estudiantes deberían conocer: las propiedades de los materiales y sus modos de expresión; las leyes de la conservación de la masa y de las proporciones definidas, que permitieron asentar la Química como Ciencia; las leyes volumétricas que crearon la necesidad de modificar la Teoría atómica de Dalton y la Teoría atómico-molecular que permitió el reconocimiento de los constituyentes de la materia tales como: moléculas, átomos e iones y la interpretación de las propiedades y transformaciones de los materiales a un nivel microscópico.

En este año resultaría interesante recorrer uno de los caminos que realizan los químicos para caracterizar un compuesto, consistente en: el aislamiento del material, la identificación de las propiedades, la realización de los análisis cualitativo y cuantitativo, la determinación de la

composición porcentual, de la fórmula empírica y de la fórmula molecular. También, en cuanto al estudio de las fórmulas es relevante el significado de las mismas y por ende la estequiometría de composición.

Para poder interpretar las maneras en que se unen los átomos para formar las sustancias se sugiere detenerse en los modelos atómicos clásicos con una aproximación al modelo precuántico de Bohr y estudiar los diferentes tipos de interacciones interatómicas, intermoleculares e interiónicas. El estudio de las diferentes uniones químicas deberían permitir justificar las principales propiedades de las sustancias inorgánicas y orgánicas.

En cuanto a los compuestos químicos inorgánicos y orgánicos más representativos se podrían estudiar en forma sistemática, a través del agrupamiento en familias con propiedades químicas semejantes, considerando el grupo funcional, la escritura y lectura de sus fórmulas representativas, el estado natural y aplicaciones. Entre ellos se podrían considerar los óxidos, hidruros, hidróxidos, oxoácidos, hidrácidos, sales, hidrocarburos, funciones oxigenadas, funciones nitrogenadas y macromoléculas.

5to Año

QUÍMICA

El espacio curricular Química correspondiente al quinto año de la Educación Secundaria tiene como sub-eje temático:

“Los cambios materiales, energéticos y cinéticos en las transformaciones químicas”

Este eje posibilitaría formular, entre otras, las siguientes preguntas a las cuales responde provisoriamente la Química como ciencia:

- ¿Cómo se representan simbólicamente y se nombran las sustancias?
- ¿Por qué ciertas sustancias tienen tendencia a reaccionar entre sí y otras no?
- ¿Por qué ciertas reacciones se dan en forma completa y otras no?
- ¿Qué criterios rigen la espontaneidad de las reacciones químicas?

A continuación se realiza una descripción de los contenidos involucrados en el sub-eje y por ende en las preguntas mencionadas.

Para el estudio de las transformaciones químicas se sugiere profundizar el tratamiento de las propiedades generales de las soluciones, las concentraciones y sus modos de expresión, la solubilidad de las sustancias en solventes determinados y abordar el estudio de las propiedades coligativas, tan importantes desde el punto de vista biológico, industrial y ambiental. También se plantea enfatizar en la información que proporcionan las ecuaciones químicas como el estado físico de las sustancias y las proporciones de moles, y masas de

reactivos y productos, para luego desarrollar la estequiometría de reacción. Se emplearía para el tratamiento de estos temas reacciones químicas que tengan lugar en los procesos naturales e industriales que resulten significativos para los estudiantes.

En cuanto a los aspectos energéticos de las reacciones se sugiere tomar como punto de partida el conocimiento cualitativo que tienen al respecto los estudiantes para introducirlos en el estudio cuantitativo de las entalpías, las energías de enlace, las entropías y energías libres de formación y reacción que conlleva al estudio de la espontaneidad de las reacciones. Es importante el estudio de los procesos de combustión tanto de los alimentos como de los combustibles comunes estableciendo el vínculo con lo biológico y con los problemas ambientales.

También se recomendaría el tratamiento de las teorías que explican cómo ocurren las reacciones químicas (Teoría de las colisiones y Teoría del complejo activado), la velocidad de reacción y las concentraciones de todas las especies cuando se alcanza el estado de equilibrio, como también analizar las variables que modifican el equilibrio y su aplicación a algunos procesos de interés biológico, ambiental e industrial.

6to Año

QUÍMICA

El espacio curricular Química correspondiente al sexto año de la Educación Secundaria tiene como sub-eje temático:

“Las propiedades y transformaciones de los materiales de importancia biológica, industrial y ambiental.”

Este eje posibilitaría formular, entre otras, las siguientes preguntas:

- ¿Qué propiedades de las sustancias permiten explicar las teorías de enlace actuales?
- ¿Qué relación existe entre las propiedades físicas y químicas de los compuestos inorgánicos y orgánicos con su estructura?
- ¿Cuáles son las propiedades y las aplicaciones de las sustancias químicas de mayor importancia para la vida?
- ¿Qué procesos químicos han intervenido e intervienen en la dinámica interna y externa de la Tierra?
- ¿Cuáles son las transformaciones de las sustancias que componen los seres vivos?
- ¿Qué repercusiones tiene en el ambiente la elaboración y utilización de productos químicos?

A continuación se realiza una descripción de los contenidos involucrados en el sub-eje y por ende en las preguntas mencionadas.

Alrededor del sub - eje mencionado se propone ampliar el estudio de las propiedades de los compuestos inorgánicos y orgánicos en relación con la estructura y los mecanismos de reacción.

Para la profundización de la estructura de los compuestos se sugiere introducir el estudio del modelo atómico actual, ampliar el estudio sistemático de la Tabla periódica con el tratamiento de las propiedades periódicas y completar el estudio del enlace químico atendiendo a las teorías actuales.

En cuanto a las transformaciones químicas se sugiere en este año profundizar las reacciones de transferencia de protones y de electrones, como también las específicas de los compuestos orgánicos.

Para el estudio de las reacciones de transferencia de protones se propondría de los ácidos y bases: la revisión histórica del concepto, el tratamiento del comportamiento de los mismos en solución acuosa, las fuerzas relativas en función de las constantes de equilibrio, las reacciones en las que intervienen y las propiedades que manifiestan. Resultaría adecuado relacionar la importancia de los ácidos, las bases y del pH ,con la vida, la industria y el ambiente.

El abordaje cualitativo y cuantitativo de los procesos redox, interpretados como reacciones con intercambio de electrones, debería contemplar tanto los cambios químicos que produce una corriente eléctrica como las reacciones químicas que generan electricidad. Se sugiere el tratamiento de las reacciones redox como fundamento de importantes procesos como por ejemplo: la combustión domiciliaria e industrial de los combustibles, la fotosíntesis, la fermentación, la respiración celular, la acción de conservantes en los alimentos, la metalurgia, el funcionamiento de los coches, la corrosión. Correspondería también abordar las repercusiones de las transformaciones químicas de los compuestos orgánicos en el cuidado y contaminación del ambiente.

Para este año de la educación secundaria se propondría el estudio de algunas de las familias más representativas de los elementos conocidos, como por ejemplo: los metales alcalinos, alcalinos térreos, la familia del boro, la familia del carbono, los gases nobles.

También se sugiere profundizar el estudio de las propiedades, estructura y transformaciones y síntesis de los compuestos orgánicos como los hidrocarburos, las funciones oxigenadas, nitrogenadas y macromoléculas. Es relevante el tratamiento de las

transformaciones de los polímeros naturales y artificiales por la importancia de los mismos en los procesos biológicos, industriales, así como sus repercusiones en el ambiente.

Es necesario señalar que los contenidos referidos a la Química Nuclear serán contemplados en el espacio curricular Física, en el eje “Más allá de la Física Clásica” correspondiente al sexto año de la Educación Secundaria.

Bibliografía:

Atkins y otros; (2006): Principios de Química, Barcelona: Editorial Pearson.

Brown, J. (2000): Fundamentos de Química. Barcelona: Editorial Pearson.

Camilloni, A. (1997): Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza. Barcelona: Editorial Gedisa.

Carretero, M. (2005): Construir y enseñar. Las ciencias experimentales. Argentina: Editorial Aique.

Dergal, S. (2004): Química de los alimentos. Barcelona: Editorial Pearson.

Enger y otro. (2006): Ciencia Ambiental. Un estudio de interrelaciones. México: Mc Graw Hill.

Galagovsky, L. (2008): ¿Qué tienen de naturales las ciencias naturales?. Buenos Aires: Editorial Biblos-colección.

Galano, C. (2004): Dossier bibliográfico. Carrera de Postgrado en Educación Ambiental para el Desarrollo Sustentable. Paraná: Agmer.

García de Ceretto J. (2007): El conocimiento y el currículum en la escuela. Rosario: Homo Sapiens.

Gellon, G. y otros. (2005): La ciencia en el aula. Buenos Aires: Paidós.

Goñi, R. y otro. (2006): El Desarrollo Sustentable en Tiempos Interesantes- Contextos e Indicadores para la Argentina: Scalabrini Ortíz Editora.

Hicks Gomez J. (2006): Bioquímica. Editorial Vicens Vives Editorial Vicens Vives.

Jimenez, M. y otros. (2003): Enseñar Ciencias. Barcelona: Editorial Graó.

Kenneth Wark y otro. (2001): Termodinámica. Madrid: Mc Graw Hill.

Liguori, L. y otro. (2005): Didáctica de las Ciencias Naturales. Enseñar ciencias naturales. Argentina: Homo Sapiens.

Litwin E y otros. (2005): Tecnologías en las aulas. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Martin, M. y otros. (2000): La física y la química en la secundaria. Madrid: Narcea S. A. Ediciones.

Peña, S. y otro. (2005): Enlace 2 Química. Buenos Aires: Editorial Vicens Vives.

Pozo, I. (1998): Aprender y enseñar ciencia. Madrid: Morata.

Pozo, I. (1999): El cambio de las concepciones de los profesores sobre el aprendizaje en Educación Científica. Madrid: Morata.

Pozo, J. y otros. (2006): Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona: Editorial Graó.

Ruiz, A. (2000): Química 2. Madrid: Mc Graw Hill.

Silva F. y otro. (1996): Tecnología Industrial I. Madrid: Mc Graw Hill.

Spiro, T. (2004): Química Medioambiental. Barcelona: Pearson.

Val, S. y otros. (1996): Tecnología Industrial II. Madrid: Mc Graw Hill.

Whitten, K. y otros (1998): Química General. México: Ed. Mac Graw Hill.

Documentos:

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 1. Sensibilización y Compromiso.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos.(2008): Documento N ° 2. Curricular – Epistemológico.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 3. Estratégico – Metodológico.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos.(2009): Documento N ° 4. Evaluación.

Ministerio de Educación de la Nación. CFCE. (2006): Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Tercer ciclo.

6to Año

INTRODUCCION A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS NATURALES

Si bien en los recorridos de la Física, la Química, la Biología y las Ciencias de la Tierra se ha propuesto interrogarse sobre la naturaleza de las Ciencias Naturales y sus relaciones con la Tecnología y la Sociedad , como también acercar la enseñanza de las mismas al modo de producción científica, en este último año del Ciclo Orientado se propone un tratamiento específico de estos aspectos en el espacio denominado **Introducción a la investigación en Ciencias Naturales**, para el cual se ha seleccionado como eje organizador curricular:

“Los desafíos de las Ciencias Naturales para la sociedad y el ambiente.”

En este espacio curricular se brindaría a los estudiantes la posibilidad de profundizar en el conocimiento de las principales características metodológicas de las Ciencias Naturales y del conocimiento científico actuales, vivenciar las actitudes y aptitudes propias del trabajo científico

y reflexionar desde una postura ambiocéntrica sobre las relaciones entre Ciencia, tecnología y Sociedad.

Los estudiantes y los docentes deberían conformar comunidades de aprendizaje, es decir lugares donde se resuelvan problemas auténticos en las cuales se respete la diversidad de ideas, habilidades, recorridos y experiencias.(Aleixandre 2003). En ellas se posibilitaría a los estudiantes decidir el contenido y contexto de su trabajo investigativo , fomentar la colaboración entre ellos, posibilitar la discusión permanente, tanto formal como informal, poniendo énfasis en las habilidades, actitudes y valores de la investigación científica.

Es muy importante que en este espacio los estudiantes puedan formarse una opinión sobre temas sociales y tecnológicos de carácter científico, argumentar en base a los hechos, escuchar y juzgar los argumentos de los otros y, en último término, actuar en consecuencia. Se propone ahondar en el desarrollo de estrategias de resolución de problemas, buscando una visión global de la actividad científica.,de manera tal de integrar en estrategias más complejas los procedimientos que se han trabajado en cursos anteriores, y aplicar estos procedimientos a conceptos más complejos.

Desde lo anterior deberíamos señalar que: “No se trata de que el estudiante sea un investigador científico, sino simplemente que aprenda y pueda poner en práctica, aunque sea en escala reducida, algunos de los procedimientos de trabajo propios de la Ciencia. Y, por ello, es necesario darles la posibilidad de hacerlo.” (Martín: 2000).

Se ha pensado para este espacio la realización y el diseño de Proyectos de investigación en Ciencias Naturales.

Para que el proyecto sea diseñado, realizado y evaluado en un año lectivo, se sugiere atender: la determinación de la temática a estudiar y dentro de ella la identificación y formulación del problema; la búsqueda y selección de la información acerca de marcos teóricos y recursos disponibles; la selección de los materiales, recursos tecnológicos y procesos a emplear en la investigación; el análisis y utilización de la información recabada para validar explicaciones provisorias y las estrategias para la producción de comunicaciones científicas orales y escritas, como posters, paneles, foros, papers, etc.

Las temáticas referidas a los contenidos Ciencia, Tecnología y Sociedad resultarían relevantes para el desarrollo del proyecto, pues permitirían “*intentar un camino que transite por las solidaridades entre disciplinas y por el trabajo mancomunado en las fronteras de las disciplinas*” (Ceretto: 2007).

Se sugiere que las actividades involucradas en el desarrollo curricular trasciendan el

ámbito de la escuela y permita a los estudiantes conectarse con instituciones científicas, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que estén relacionadas con la temática a investigar.

También se fomentará la participación de los alumnos en ferias de ciencias, certámenes, concursos, olimpiadas, etc.

Por último quisiéramos señalar que este espacio estaría coordinado por un equipo docente conformado por especialistas en Física, Biología y Química.

Bibliografía:

- Boido G. y otros (1998): Pensamiento científico II. Buenos Aires: Prociencia. CONICET.
- Bunge, M. (1991): La Ciencia: Su método y su filosofía. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- Campaner, G. y otros (2008): Aportes didácticos sobre estrategias de enseñanza y el aprendizaje basado en problemas. Córdoba: UNCOR.
- Echevarría, J. (1999): Introducción a la metodología de las ciencias. Madrid: Teide.
- Johnson, D. (1999): Aprender juntos y solos. Buenos Aires: Aique.
- García, J. y otro (1997): Aprender investigando: Una propuesta metodológica basada en la investigación. Madrid: Díada Editores.
- Gianella, A. (1995): Introducción a la Epistemología y a la Metodología de la Ciencia. La Plata: Editorial de la U.N.L.P.
- Hernandez Sampieri, R. y otros (1998): Metodología de investigación. México: Mc Graw Hill Interamericana Editores.
- Klimovsky, G. (1994): Las Desventuras del Conocimiento Científico. Buenos Aires: A-Z
- Labate, H. (2000): Una visión para la enseñanza de las ciencias en la Argentina. Master del primer FORDECAP. Ministerio de Educación de la Nación.
- Liguori, L. (2005): Didáctica de las Ciencias Naturales. Rosario: Ediciones HomoSapiens
- Rosebery, A. (2000): Barcos, globos y videos en el aula. Barcelona: Gedisa.
- Samaja, J. (2005): Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de investigación científica Córdoba: Eudeba.
- Sevilla, S. (2001): Investigar la ciudad. Buenos Aires: Aique.
- Whitin, P. (2000): Indagar junto a la ventana. Barcelona: Gedisa.

CIENCIAS DE LA TIERRA

Se puede considerar que las Ciencias de la Tierra son ciencias complejas, en constante evolución que tienen como objeto de estudio la Tierra y su espacio exterior. Estas ciencias, en permanente evolución, están integradas por disciplinas como: la Geología, Geofísica,

Oceanografía, Geografía física y las Ciencias de la atmósfera e indagan acerca de la estructura, dinámica y evolución de nuestro planeta.

Reconociendo que “... *el conocimiento de nuestro planeta es crucial para nuestro bienestar social y, de hecho, vital para nuestra supervivencia*” (Tarbuck 2005) se propone en el ciclo orientado dos espacios denominados, Ciencias de la Tierra. En ellos se sugiere estudiar: la estructura, dinámica, evolución, recursos de nuestro planeta, las causas que originan los fenómenos naturales que afectan al hombre y los modos de éste para influir sobre la naturaleza.

En el diseño y desarrollo curricular de los mismos se concebiría a la Tierra desde la perspectiva sistémica como un sistema abierto en constante intercambio de materia y energía y desde la perspectiva hologramática como parte que constituye el todo, pero a su vez un todo que está potencialmente en cada una de las partes.

Desde el paradigma de la complejidad se sugiere posicionarse a favor de una ética que apuesta por el ambiocentrismo como forma de diálogo entre la naturaleza y la sociedad, y concebir “*al hombre íntimamente relacionado e interdependiente de todo lo existente, perdiéndose de esta manera el sentido del rol humano, basado tan sólo en el dominio y conquista de la naturaleza*”. (2008 Documento N° 2: “Curricular-epistemológico”).

Los metaconceptos que estructuran el currículo de Ciencias de la Tierra, al igual que las otras disciplinas que integran las Ciencias Naturales, serían: “*La organización, los cambios, la diversidad y la unidad*”. (Lineamientos preliminares para el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común de la Educación Secundaria. 2009).

Teniendo en cuenta lo anterior y la especificidad disciplinar, se ha seleccionado como eje organizador curricular: “**La Tierra, el Universo y sus cambios**”

Este eje es inclusor de los siguientes sub-ejes temáticos pensados para los dos últimos años del ciclo orientado:

- “**La dinámica de la Tierra y el espacio exterior**”
- “**La Tierra y la sustentabilidad**”

En el tratamiento de estos sub-ejes se debería posibilitar la superación de las ideas estáticas y fijistas, sustituyéndolas progresivamente por otras más dinámicas y movilizadas, configurando, en última instancia, un modelo básico de cómo funciona la Tierra y su espacio exterior que ofrezca, una perspectiva sistémica. (Pedrinaci: 2003)

Por último y no menos importante es necesario destacar que en el marco del Paradigma de la complejidad y desde el punto de vista de la acción, se apostaría a defender un modelo de

vida que entiende la libertad como responsabilidad, un modelo de convivencia política orientado hacia la democracia participativa y la comunidad como forma de proyecto hacia la globalidad". (Morín: 2001)

Debido a que el espacio Ciencia de la Tierra se considera como un espacio integrador e interdisciplinario de contenidos y estrategias didácticas, sería un objetivo primordial, para el desarrollo de los contenidos involucrados, el pensar lo global y decidir críticamente a nivel local.

5to Año

CIENCIAS DE LA TIERRA

Reflexionar sobre el presente para comprender el pasado y estimar el futuro de la Tierra, como también considerarla como hábitat del hombre, sin olvidar a la biodiversidad en general, ha generado interés en el conocimiento de los procesos naturales que ocurren en el interior y el exterior del planeta.

Incorporar Ciencias de la Tierra en un espacio curricular de la nueva escuela secundaria posibilitaría desarrollar temáticas específicas para el estudio de las principales características de la Tierra como integrante del Sistema Solar.

Se propone un recorrido por los distintos modelos de universo planteados en distintos momentos de la historia, y las actuales hipótesis científicas acerca del origen y evolución del universo, de las estrellas, y en particular del sistema solar, teniendo en cuenta el contexto social, político y económico en el que han sido formulados. También sería significativo incluir nociones acerca de los recursos tecnológicos utilizados para la producción de conocimientos en este campo.

Se adopta como sub - eje organizador **“La dinámica de la Tierra y el espacio exterior.”** Alrededor de él se sugiere el tratamiento del origen y estructura de la Tierra. El conocimiento de la disposición interna de los materiales terrestres y las condiciones en que se hallan proporcionaría algunas de las bases necesarias para entender la dinámica terrestre.

También se abordaría la tectónica de placas, entendida como un modelo de flujo de materia y energía, que explica de manera global los procesos geológicos internos y sus efectos en la superficie terrestre y proporciona la teoría marco en torno a la cual podría estructurarse la mayor parte de la dinámica planetaria. Las manifestaciones de la tectónica de placas permitiría abordar, de manera causal, los procesos internos junto con sus productos: pliegues, fallas, formación de cordilleras, metamorfismo y magmatismo.

Un tratamiento contextualizado de este tipo favorece la formación de una perspectiva dinámica así como la utilización de los procedimientos que ayudarían a inferir lo ocurrido en el

pasado a partir de las huellas observadas en el presente.

La Tierra como sistema proporciona una perspectiva global del funcionamiento del Planeta. Convendría tratar, de manera explícita, las interacciones que ocurren entre los procesos internos y los externos para, a partir de ahí, proponer un modelo sistémico de la dinámica terrestre que muestre las principales interacciones existentes entre las capas sólidas de la Tierra (Litosfera), sus capas fluidas (Atmósfera e Hidrosfera) y los seres vivos (Biosfera).

El estudio de las capas sólidas comprendería entre otros temas: génesis, estructura y clasificación de las rocas, y en cuanto a las capas fluidas: la atmósfera, composición, estructura, función y dinámica; en cuanto a la hidrosfera: constitución, función y dinámica

Al ver la dinámica de la Tierra se debería enfatizar en el tema reciclado natural considerando los ciclos biogeoquímicos, el estudio científico de los procesos físicos, químicos y biológicos que operan en el exterior e interior de la Tierra en su estructura y composición. Asimismo, se analizaría la intervención de los seres vivos en los procesos de transformación del planeta que dan origen a muchas características actuales.

6to Año

CIENCIAS DE LA TIERRA

Teniendo en cuenta los contenidos trabajados previamente y valiéndonos del conocimiento de los cambios paleogeográficos y paleoclimáticos se podría comprender cómo los continentes alcanzaron su posición actual, la distribución de los grandes biomas terrestres y la particularidad de los biomas argentinos, además de poder reflexionar sobre su ubicación, características e interacciones, y cantidad de espacio natural protegido y preservado.

Se desarrollaría en este espacio los Recursos Naturales: tipos y desarrollo sustentable, desde una perspectiva ambiocéntrica. Para esto sería loable que los alumnos conocieran esta temática en forma global, regional y local.

Desde lo anterior se propone en este espacio como sub - eje organizador: “La Tierra y la sustentabilidad” en búsqueda de una visión global de los recursos de la Tierra para su conocimiento, protección y preservación.

Este espacio posibilitaría el estudio de los recursos hídricos, energéticos, geológicos no energéticos, forestales y alimentarios, Conocerlos permitiría su valoración pues todos ellos componen un escenario, el paisaje, considerado hoy un recurso donde se ponen en juego un conjunto de ecosistemas interrelacionados.

Debido al uso inadecuado que se les ha dado a los recursos que han generado y generan un conjunto de problemas ambientales, se sugiere su tratamiento, teniendo en cuenta que los

problemas ambientales tienen especificidad, aunque se entrecruzan sus orígenes y características, dado que uno puede generar otro u otros, tejiendo una malla de singular dificultad, gran complejidad y diversidad. Se podrían enmarcar los mismos dentro de grandes grupos relacionados con los sistemas de producción, los modelos urbanísticos, modelos de consumo y de origen político – cultural.

Las Ciencias de la Tierra constituirían una herramienta para pensar el uso racional de los recursos naturales. Por esto no se debería olvidar el abordaje de temáticas referidas a la protección de los subsistemas terrestres y del mantenimiento de la diversidad biológica, así como de los recursos naturales y recursos culturales asociados, y su marco jurídico.

Desde este espacio se promovería la formación de sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones en beneficio de la Tierra, que tiendan a preservar el patrimonio natural y cultural. Se debería insistir en la concientización pública y en las actividades preventivas, además de fomentar la preparación para saber como actuar ante posibles desastres naturales.

Bibliografía:

Alexandre M. y otros, (2003): Enseñanza de la Ciencia. España: Graó.

Boillot, G. (1984): Geología de los márgenes continentales. Barcelona: Masson.

CONACYT. (1982): El redescubrimiento de la Tierra. México: Publicaciones Conacyt.

Dercourt, J. (1978): Geología. Barcelona: Editorial Barcelona: QE26.2 D47.

Moran, D y otro. (1999): Ciencias de la Tierra, una nueva visión de nuestro planeta. Universidad Nacional de México.

Murphy, B. y otro. (1999): Earth Science Today. Brooks/Cole Wadsworth.

Pedrinaci, E. (2003): La enseñanza y el aprendizaje en la geología, en Jimenez, M. y otro (2003): Enseñar ciencias. Barcelona: Ediciones Graó.

Press, F. y otro.(1986): Earth, 4º Edición, Nueva York: Freeman and Co.,

Press, F. y otro. (2000): Understanding Earth. W.H. Freeman and Company.

Robinson, E. (1990): Geología Física Básica. México: Noriega Editores.

Tarbuck, E. y otro. (2000): Ciencias de la Tierra. Una Introducción a la Geología Física. Madrid: Prentice Hall.

Skinner, B. y otro (2004): Dynamic Earth. An Introduction to Physical Geology. John Wiley & hijos. Nueva York.

Skinner, B. y otro (1987): Physical Geology. John Wiley & Hijos. New York.

Skinner, B. y otro (1999): Blue Planet. An Introduction to Earth System Science. John Wiley & Hijos. New York.

Wicander, R. y Monroe, J. (2000): Fundamentos de Geología. Mejico: International Thomson Editores.

Documentos:

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 1. Sensibilización y Compromiso.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 2. Curricular – Epistemológico.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos. (2008): Documento N ° 3. Estratégico – Metodológico.

Consejo General de Educación. Dirección de Educación Secundaria de Entre Ríos.(2009): Documento N ° 4. Evaluación.

Ministerio de Educación de la Nación. CFCE. (2006): Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Tercer ciclo.

ORIENTACION EN CIENCIAS NATURALES

AREA DE FORMACIÓN	ESPACIO CURRICULAR/DISCIPLINA	CICLO BÁSICO			CICLO ORIENTADO		
		1°	2°	3°	4°	5°	6°
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	MÚSICA	2	2	2	2		
	PLÁSTICA	2	2	2	2		
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	5	5	5	4	4
LENGUA Y LITERATURA	LENGUA Y LITERATURA	5	5	5	5		
	LITERATURA LATINOAMERICANA					4	
	LITERATURA ARGENTINA						4
FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	2	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN FÍSICA	3	3	3	3	3	3
LENGUA EXTRANJERA	LENGUAS EXTRANJERAS	3	3	3	3	3	3
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	2	4	4			
	TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACIÓN					2	
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	HISTORIA	3	3	3	2	2	2
	GEOGRAFÍA	3	3	3	2	2	2
	ECONOMÍA				2		
	FILOSOFÍA					3	
	PSICOLOGÍA				3		
CIENCIAS NATURALES	BIOLOGÍA	3	3	3	3	2	2
	FÍSICA Y QUÍMICA	3	2	2			
	FÍSICA				2	4	4
	QUÍMICA				3	3	4
	CIENCIAS DE LA TIERRA					2	2
	SALUD					2	
	ECOLOGIA						2
	INTRODUCCION A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS NATURALES						2
Horas PARA LAS CINCO ORIENTACIONES	PASANTÍAS: 2 h frente alumnos y 4 horas extracurriculares						2
TOTALES	Tener en cuenta que las 3 hs de Educación Física son a contraturno	36	37	37	39	38	38

RESOLUCIÓN N° 365 CGE
Expte. N° 1076561
PARANÁ, 2 de febrero de 2010

BACHILLER CON ORIENTACION EN COMUNICACIÓN

MARCO ORIENTADOR PRELIMINAR

Algunas perspectivas desde las que pensamos el área de Comunicación y las tecnologías de la comunicación y la información en la escuela

La comunicación constituye una herramienta fundamental para alentar la construcción colectiva de las diferentes formas de expresión que promuevan el ejercicio de la ciudadanía. En tanto institución democrática la escuela debe ser partícipe activa en la difusión, promoción y ejercicio del derecho a la comunicación. Es precisamente la escuela quien debe asumir el deber de ayudar a interpretar los símbolos de su cultura pero también a facilitar y mediar para que sean protagonistas de este derecho a comunicar.

Conocer y utilizar los diferentes soportes comunicacionales constituye una herramienta fundamental para estimular la apropiación de la lengua a través de los múltiples lenguajes que ofrecen los medios escritos, digitales, sonoros y audiovisuales. Promover una alfabetización de este tipo es apostar a que los sujetos puedan comprender las condiciones históricas que le corresponde vivir y ser partícipes de la construcción de su sociedad.

Hablar de comunicación es también analizar el rol que ocupan los medios masivos y las nuevas tecnologías de comunicación en tanto protagonistas indiscutibles en la construcción del relato de nuestro mundo. Si tenemos en cuenta que los medios masivos de comunicación, en tanto estructuradores de la realidad y la experiencia social, tienen gran influencia en la formación de nuestros valores culturales y creencias, la escuela debe entablar un diálogo con las culturas mediáticas y las nuevas tecnologías para promover la reflexión y la búsqueda de sentido. Frente al desorden y sobrecarga informativa, le corresponde a la escuela constituirse en el espacio que promueva el pensamiento crítico, la reflexión, el conocimiento sobre las diferentes herramientas de funcionamiento de los medios masivos y el protagonismo en procesos de comunicación democrática.

Los medios de comunicación y las tecnologías de la información están en las aulas. Lo están, en el mismo sentido en que lo está la historia que traemos como alumnos y docentes; como lo están nuestras concepciones, nuestros problemas y valores. A veces podemos entablar una relación más lúcida y atenta; otras más desinteresada o mecánica. Lo que nos interesa, como plantea el profesor José Gregorio Rodríguez,¹ *“es pensar en las alternativas de relación que podemos establecer entre la escuela y los medios”*.

Tal como señala, creemos que una educación en medios se hace necesaria porque los medios además de construir representaciones de la realidad son formadores de identidad individuales y colectivas. Por lo tanto, conocer sus dinámicas internas y sus relaciones con el mundo del mercado y del poder, hacen posible una posición crítica y posibilitan la participación en producciones mediáticas comunitarias

Si compartimos con Emilia Ferreiro² que el ejercicio pleno de la democracia es incompatible con el analfabetismo de los ciudadanos, podemos señalar que apostar a la formación de ciudadanos críticos significa tomar conciencia de la necesidad de aumentar el número de lectores plenos, no de meros descifradores.

Jesús Martín Barbero expresa que *“frente a la alta densidad comunicativa que instauran los medios y la tecnología de la información, alfabetizar hoy significa tener acceso a la multiplicidad de escrituras, lenguajes y discursos en los que se producen las decisiones que nos afectan en el plano laboral, familiar, en el político y el económico (...)”*

Señala en tal sentido que *“necesitamos una escuela en la que aprender a leer signifique aprender a distinguir, a valorar y a escoger dónde y cómo se fortalecen los prejuicios o se renuevan las concepciones que tenemos (...)”*¹.

De manera recíproca, necesitamos aprender a leer con las múltiples escrituras para poder apropiarnos del derecho a la palabra, del derecho a poder expresarnos.

En ese sentido, la propuesta del Bachillerato con Orientación en Comunicación, retoma temáticas y contenidos que ya venían desarrollándose en la escuela media. El recorrido curricular planteado aspira a promover la reflexión y reconocimiento sobre los distintos modos en que la comunicación y la tecnología de la información y la comunicación interactúa en nuestra sociedad. En todos los casos se intenta que los estudiantes puedan ser capaces de valorar los diferentes lenguajes que posibilitan la expresión y la comunicación y a la vez puedan apropiarse y desarrollar creativa, reflexiva y comunitariamente sus propios proyectos de comunicación.

Los contenidos propuestos van relacionándose entre sí y exigen recurrir y repensar conceptos expuestos con anterioridad. A la vez se vinculan necesariamente con las otras áreas

¹ Rodríguez, José Gregorio; profesor del Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de Colombia. (2009): “Lectura, escritura y medios de comunicación”, publicado en FLACSO, posgrado virtual de Diploma Superior Lectura, Escritura y Educación.

² Ferreiro, Emilia, (2009): “Leer y escribir en un mundo cambiante”, CINVESTAV, México, publicado en FLACSO, posgrado virtual de Diploma Superior Lectura, Escritura y Educación.

curriculares, especialmente con Lengua y Literatura; Educación Tecnológica y Ciencias Sociales y Humanidades.

Las disciplinas denominadas “Práctica Comunicacional I y II” proponen desarrollar proyectos que utilicen los diferentes lenguajes y soportes comunicacionales que brindan las nuevas tecnologías o los recursos tradicionales. La propuesta es desarrollar una dinámica de aula-taller. Se aspira a que esas producciones faciliten la posibilidad de tener un acercamiento a problemáticas de interés para los estudiantes y la comunidad educativa. Estos espacios son al mismo tiempo propicios para promover el trabajo cooperativo y la democratización de la comunicación.

En síntesis, y para cerrar con lo expuesto en el inicio, la propuesta del Area Comunicación aspira a alfabetizar en las escrituras, en las oralidades, en las imágenes visuales para brindar herramientas que permitan comprender los complejos procesos de nuestra cultura mediática y alienten a apropiarse creativamente de las múltiples escrituras comunicacionales.

4to Año

CULTURA Y COMUNICACIÓN

“Una cultura democrática es la que nos habilita para ser distintos. Y nos habilita también para valorar a los que son distintos y reconocer su diferencia como legítima” (Néstor García Canclini (1999).

En la Declaración Universal sobre Diversidad Cultural, el 2 de noviembre de 2001, la UNESCO establecía que *“la cultura debe ser considerada como el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.”*

En tanto, Eugenio Castelli², señalaba que comunicar es *“hacer común algo con otros, y hacerse partícipe o entrar a formar parte de algo (...) –agregaba luego- nosotros podemos hacer común a los otros nuestros pensamientos, los conocimientos, dar noticia de algo a los otros, conversar con una persona o más: y en todos estos casos decimos comunicar...”*.

A esta definición podríamos agregarle que no hay sociedad humana sin lenguaje ya que ésta es la condición de existencia de la cultura. Por lo tanto, proponernos estudiar comunicación y cultura nos remite a tratar de centrar la mirada en las diferentes prácticas

¹ Martín Barbero, Jesús, (2006): Retos culturales de la comunicación a la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar, en Morduchowicz, R (coord.). “Comunicación, medios y educación. Un debate para la educación en democracia”. Barcelona, Octaedro, pp 27-28, citado en Rodríguez. J.C, op. cit.

² Castelli, Eugenio; (1981): *Manual de Periodismo*, Buenos Aires, Editorial Plus Ultra.

culturales que son parte de nuestro mundo, de nuestra comunidad.

Ahora bien, ¿de qué manera esta cultura se ve influenciada por la aparición de los medios masivos de comunicación? Por un lado, Antonio Pasquali, define que *“una de las características de la sociedad de masas surge del predominio (espontáneo o impuesto) de un tipo de comunicación del saber sobre otro y no a la inversa”*. Es, según explica, el predominio de la unilateralidad comunicacional.

Al referirse al impacto de los medios masivos en la conformación de nuestra identidad y conocimientos, el investigador en comunicación y periodista español Manuel Castells, sostiene que la *“cantidad de tiempo que se emplea en consumir medios masivos (radio, televisión, prensa y los nuevos medios como internet) hace que los mismos se conviertan en fuentes privilegiadas para la construcción de las metáforas y relatos culturales que necesitamos para explicarnos el mundo.”*

Según expresa Castells, en el siglo pasado, comenzábamos a entender como era nuestro mundo a través de los cuentos que nos relataban nuestras madres. En la actualidad, parte de este rol lo cumplen los medios masivos y, en general, cada vez en mayor medida, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Claro que, si bien los medios masivos de comunicación participan en la producción de valores sociales, su poder no es tan omnipresente ni inevitable, como planteaban en la primera mitad del siglo XX, la Mass Communication Research en Estados Unidos y la Escuela de Frankfurt. Afortunadamente, las tradiciones, las instituciones, las interrelaciones que existen en una comunidad, las prácticas como la religión y el folclore, son partes constitutivas trascendentales en toda comunidad y tienen incidencia en las opiniones y decisiones de las personas.

Edgar Morin, en *L'Esprit du temps*, en París, 1962, señalaba que *“la cultura de masas forma un sistema de cultura, constituyéndose con un conjunto de símbolos, valores, mitos e imágenes referidos tanto a la vida práctica como a lo imaginario colectivo: sin embargo, no es el único sistema cultural de las sociedades contemporáneas. Estas realidades policulturales en las que la cultura de masas no es autónoma en un sentido absoluto, puede impregnarse de cultura nacional, religiosa o humanista y a su vez penetrar la cultura nacional, religiosa y humanista. No es la única cultura del siglo XX, pero es la más nueva”*.

La propuesta de “Comunicación y Cultura” es pensar la relación entre la cultura y la comunicación entendiendo que, la comunicación, en tanto práctica humana y social, es transmisora y vehiculizadora de cultura. Si una sociedad se piensa y representa a sí misma a

través de la cultura y sus prácticas culturales, a su contexto social y al mundo que la rodea; resulta necesario reflexionar y problematizar sobre el concepto de cultura y su construcción a través del tiempo; el impacto que tuvo el descubrimiento de América y lo que se ha denominado eurocentrismo en la construcción del conocimiento en nuestro continente; las costumbres e identidades de cada comunidad en la actualidad, la comunicación y el espacio público en la ciudad; la memoria histórica y el patrimonio, las relaciones entre sociedad y consumo de medios; la incidencia de los medios en la conformación de identidades y –en este contexto- la configuración del concepto de juventud a través del tiempo.

Asimismo se aspira a que los estudiantes sean capaces de tener un acercamiento a conceptos como hegemonía, contra hegemonía, culturas arcaicas y residuales. Es la intención que estos conceptos permitan comprender la complejidad y posibilidad de mutación de las relaciones políticas, sociales y culturales de toda sociedad.

Ejes y Contenidos

La cultura, las culturas. El mundo de la comunicación, el mundo de la cultura. Registros culturales. Prácticas culturales. La cultura como símbolo: la memoria colectiva y la construcción de identidad. Las relaciones entre cultura y poder. Colonización. El impacto de Europa en América: eurocentrismo. Globalización. Las relaciones hegemónicas y subalternas. Relaciones entre culturas. La cultura global como factor de refuerzo de las culturas locales. Homogeneización y resistencia cultural. Cultura urbana. El espacio público y privado en la ciudad. Las nuevas tecnologías de la comunicación y las prácticas sociales. Consumos culturales. Distintas formas de comunicación. Comunicación e identidad. La otredad: Estereotipos. Diversidad. Discriminación. Los jóvenes, la cultura y los medios. El concepto de juventud como construcción social y cultural.

Bibliografía

Cicalese, Gabriela (2003): *Teoría de la Comunicación. Herramientas para descifrar la comunicación humana*. Buenos Aires: Nivel Polimodal y Escuelas Medias. Colección Contextos.1. Editorial Stella.

Cufre, Héctor (2001): *Cultura y Comunicación*. Buenos Aires: Sainte Claire.

Entel, Alicia (1994): *La ciudad bajo sospecha*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Ferreiro, Emilia, (2009): “Leer y escribir en un mundo cambiante”, CINVESTAV, México, publicado en FLACSO, posgrado virtual de Diploma Superior Lectura, Escritura y Educación.

García Canclini, Néstor (1999): *Imaginario urbanos*. Buenos Aires: Eudeba.

Gatti Isabel y Blanco de Di Lascio, Cecilia (2001): *Cultura y comunicación*. Buenos Aires:

Colección Contextos- Editorial Stella.

Konterllnik Irene (coord) (2005): *Guía para el trabajo con jóvenes y adolescentes. Proponer y dialogar. Cuadernillo 1 y 2*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación/ UNICEF.

Kozak, Claudia (2004): *Contra la pared. Sobre grafittis, pintadas y otras intervenciones urbanas*. Buenos Aires. Libros del Rojas.

Landi, Oscar y otros (1989): *Medios, transformación cultural y política*. Buenos Aires: Editorial Legasa.

Margulis, Mario y otros (1996): *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre Cultura y Juventud*. Buenos Aires: Espasa.

Martín Barbero, Jesús (1987): *Procesos de comunicación y matrices de cultura: Itinerario para salir de la razón dualista*. México: Editorial Gili.

Martín Barbero, Jesús (2003): *De los medios a las mediaciones*. Colombia: Editorial Gili.

Rivera, Jorge (1996): *Postales Electrónicas. Ensayos sobre medios, cultura y sociedad*. Buenos Aires: Atuel.

Rodríguez, José Gregorio (2009): “Lectura, escritura y medios de comunicación”, publicado en FLACSO, posgrado virtual de Diploma Superior Lectura, Escritura y Educación.

Williams, Raymond (ed.) (1992): *Historia de la comunicación. Vol.2: De la imprenta a nuestros días*. Barcelona: Bosch Editores.

5to Año

TEORIAS DE LA COMUNICACIÓN I

En tanto consumidores de medios de comunicación, estamos acostumbrados a “leer” o “descifrar” los diferentes signos de la comunicación casi de manera automática o “natural”. Tomar una distancia sobre este proceso y estudiar las diferentes teorías que surgieron a partir del siglo XX, permite relacionar diferentes momentos históricos. Además, ayuda a identificar los aportes que cada perspectiva realizó y realiza y a reflexionar sobre la comunicación en nuestra sociedad.

La aparición de los medios masivos de comunicación con el inicio del cine en 1895 pero fundamentalmente en las primeras décadas del siglo XX con la radio y luego la televisión, provocó una modificación en la percepción que hasta entonces se tenía de la sociedad y el mundo. Por un lado impactó sobre los horizontes informativos y culturales que hasta ese momento existía al permitir que miles de personas de diferentes condiciones sociales, culturales y geográficas accedieran en el mismo momento a la misma programación, pero además transformó también la política y la economía al habilitar la posibilidad de que un

mismo mensaje pudiera llegar a millones de personas en forma simultánea. En “La investigación de la comunicación de masas”¹, Mauro Wolf señala que *“los mass media constituyen al mismo tiempo un importantísimo sector industrial, un universo simbólico objeto de consumo masivo, una inversión tecnológica en continua expansión, una experiencia individual cotidiana, un terreno de enfrentamiento político, un sistema de mediación cultural y de agregación social, una manera de pasar el tiempo.”*

El inicio de lo que se denominó como “sociedad de masas” provocó y provoca discusiones y debates en torno al papel que cumplen los medios masivos en una sociedad. Al intentar definir este concepto, Wolf² destaca que existen algunos rasgos comunes que caracterizan la estructura de las masas y su comportamiento: *“las masas están constituidas por una agregación homogénea de individuos que –en cuanto miembros- son sustancialmente iguales, no diferenciables, aunque procedan de ambientes distintos, heterogéneos, y de todos los grupos sociales. Las masas además se componen de personas que no se conocen, espacialmente separadas unas de otras, con escasas o ninguna posibilidad de interactuar. Finalmente, las masas carecen de tradiciones, reglas de comportamiento, leadership y estructura organizativa”*.

Para Wolf este aislamiento físico y “normativo” del individuo en la masa es lo que explica en gran parte la convicción manipuladora que depositaba la teoría hipodérmica en los medios. En ese sentido, la propaganda de masas durante el nazismo y los períodos bélicos parecían ratificar esos modelos cognoscitivos que luego comenzarán a necesitar ser repensados en lo que formó parte de los primeros estudios sobre la comunicación de masas que realizó en Estados Unidos la Mass Communication Research.

Por otro lado, pero también en lo que pertenece a esta primera etapa de los estudios, el investigador señalará que la “teoría crítica” representa el abogado del diablo de la Communication Research. Por empezar, los teóricos de la Escuela de Frankfurt, considerarán que toda ciencia social que se reduce a mera técnica de análisis, de recogida, de clasificación de los datos “objetivos” se niega la posibilidad de verdad, por cuanto programáticamente ignora las propias mediaciones sociales³.

Entre los aportes más significativos que realizan los teóricos alemanes se destaca “la

¹ Wolf, Mauro; (2007): “La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas. Colección dirigida por Umberto Eco; 1ª reimpresión, Buenos Aires.

² Wolf, Mauro; (2007): “La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas. Colección dirigida por Umberto Eco; 1ª reimpresión, Buenos Aires.

³ Op cit. Página 92.

posibilidad de abordar las nuevas temáticas que recogen las dinámicas propias de la sociedad de la época, como por ejemplo el autoritarismo, la industria cultural y la transformación de los conflictos sociales en las sociedades industrializadas”¹.

A pesar de constituir dos paradigmas opuestos, ambas visiones coincidían en el poder que otorgaban a los medios masivos de comunicación para imponer sus mensajes.

Tras la crítica y comprensión de que la comunicación es más compleja, la investigación de la comunicación tenderá a abrirse hacia nuevos paradigmas.

En el ámbito de la communication research se tenderá “*a analizar los procesos y las formas con los que los medios de comunicación de masas establecen las condiciones de nuestra experiencia del mundo más allá de las esferas de interacciones en que las que vivimos*”².

Dentro de esta nueva perspectiva con que se comprende a los medios, un lugar importante lo constituye la hipótesis de la agenda setting. “*Los medios, al describir y precisar la realidad externa, presentan al público una lista de todo aquello en torno a lo que tener una opinión y discutir (...) el presupuesto fundamental de la agenda setting es que la comprensión que tiene la gente de gran parte de la realidad social es modificada por los medios de comunicación.*”³

Este espacio curricular está pensado como una continuidad con Teorías de la Comunicación II que se desarrolla en sexto año. Es así que la propuesta es que en quinto año se aborden principalmente los problemas que surgieron en esta primera etapa de investigación de los medios. Realizar un acercamiento a las producciones comunicacionales escritas, radiales y audiovisuales de las etapas a trabajar, ayudará a comprender y pensar las distintas maneras de “ver” y “comunicar” en cada período histórico. Esto se complementa con la propuesta de desarrollar las aplicaciones prácticas de cada modelo o enfoque teórico para reconocer de qué modo influye cada modelo en la percepción y construcción de la comunicación. Se recomienda que los temas a investigar surjan de problemáticas que propongan y resulten de interés a los estudiantes.

Ejes y Contenidos

¿Qué es la comunicación? El esquema básico de la comunicación. La comunicación como transmisión de información. La comunicación como producción de significación. La

¹ Op. cit. Página 92.

² Wolf, Mauro: Op. cit: página 163.

³ Wolf: op cit. Página 163.

comunicación directa: interpersonal/ institucional. La comunicación no verbal y su relación con el contexto cultural. La proxémica. La comunicación mediada. Medios masivos de comunicación. La tecnología como mediadora de la comunicación. Los lenguajes de la comunicación mediática. Los emisores y receptores en la comunicación mediada. Competencias comunicativas: lingüísticas y paralingüísticas; técnicas; culturales; ideológicas. ¿Por qué hablar de teorías de la comunicación? Los primeros pasos teóricos. El surgimiento de la sociedad de masas. La Mass Communication Research. Esquema de comunicación diseñado por los teóricos funcionalistas. Aplicación práctica. El marketing. El rating. Los sondeos. Teoría crítica o Escuela de Frankfurt. Carlos Marx y el aporte a esta perspectiva. El concepto de clase, de estructura y superestructura. Concepto de industria cultural. La agenda-setting. Cómo se construye. Supuestos teóricos. Aplicación práctica. Seguimiento de casos. Teoría culturoológica. Comunicación comunitaria. Teoría de la dependencia. La corriente latinoamericana. Aplicación práctica. Los signos lingüísticos. La semiótica. El signo semiológico. Teoría semiológica o análisis del discurso. Comprender los signos en nuestra sociedad. Instancias de enunciación y recepción. Las situaciones concretas según la mirada de las teorías.

Bibliografía:

Benjamin, Walter, (1973): “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica”, en *Discursos Interrumpidos I*. Madrid: Taurus Ediciones.

Caletti, Sergio, compilador (2007): *Comunicación. Sociedad y medios*. Buenos Aires: Santillana Polimodal.

Cicalese, Gabriela (2003): *Teoría de la Comunicación. Herramientas para descifrar la comunicación humana*. Buenos Aires: Nivel Polimodal y Escuelas Medias. Colección Contextos.1. Editorial Stella.

Eco, Umberto (2004): *Apocalípticos e integrados*. Madrid: Tusquets.

Entel, Alicia (1985): *Teorías de la Comunicación. Cuadros de época y teorías de sujetos*. Buenos Aires: Editorial Rústica.

Mattelart Armand y Michéle: (1997): *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona: Paidós.

Silverstone, Roger (2004): *¿Por qué estudiar los medios?*. Buenos Aires: Amorrortu.

Wolf, Mauro (2004): *La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas*. Buenos Aires: Paidós.

TEORIAS DE LA COMUNICACIÓN II

En lo que podría identificarse como el primer período de los estudios sobre la relación de los medios y las personas, el lugar del receptor aparecía muy débil, en una situación claramente asimétrica. A partir de los '60 los problemas de recepción pasarán a ocupar un lugar protagónico en la investigación de la comunicación.

Con el libro “L'Esprit du temps”, Edgard Morin en 1962 se convertirá en uno de los representantes de la teoría culturoológica. Estudia la cultura de masas poniendo de manifiesto los elementos antropológicos más importantes y la relación que se instaura en ella entre el consumidor y el objeto de consumo. Se propone elaborar una sociología de la cultura contemporánea.¹

En 1964 se fundará el Centro de Estudios Culturales Contemporáneos de la Universidad de Birmingham en Inglaterra. Los investigadores de esta corriente, consideran que “*las distintas formas de interpretación no dependen únicamente de las características psicológicas de los receptores sino también de la ubicación de éstos en la sociedad.*” En este sentido, destacan que “*siempre es posible realizar interpretaciones que se opongan o al menos negocien los significados dominantes. De este modo, leer y mirar televisión son procesos de conflicto y negociación entre el espectador y el texto.*”²

A fines del siglo XX y principios del XXI los Estudios Culturales parten del supuesto de que las sociedades industriales tienen divisiones no sólo en cuanto al nivel social y económico sino también por sus diferencias en cuanto a género, identidad, raza, nacionalidad, edad y o religión.

El trabajo del investigador Stuart Hall sobre la función ideológica de los medios de comunicación y la naturaleza de la ideología representa un momento importante en la constitución de una teoría capaz de refutar los postulados del análisis funcionalista norteamericano y de proponer una forma de investigación crítica sobre los medios de comunicación.¹

Hall, integrante de la Escuela de Birmingham, señalará que en la producción de la significación de un mensaje y, por lo tanto de cualquier producto mediático, intervienen activamente dos procesos, el de la emisión y el de la recepción, que son diferentes, asimétricos. Las condiciones de emisión de un mensaje nunca son las mismas que las de su recepción. Por lo tanto, la comunicación no es nunca un proceso lineal de transmisión de información.

La contribución de la Teoría Literaria y disciplinas como la sociología y la psicología,

¹ Op. cit. Páginas 112 y 113.

² Caletti, Sergio (compilador) (2007): “**Comunicación, Sociedad y Medios**”, página 34.

incidirán en que los estudios pasen a centrar la mirada en el complejo proceso de recepción. Desde la teoría literaria cobra importancia el concebir al texto como un producto que no es acabado ni tiene un significado único. También, resulta sustancial el tener en cuenta el lugar del lector que “coopera” en la producción del sentido del texto.

Esta operación compleja de lectura atraviesa todas las instancias de nuestra comunicación cotidiana pero también la de nuestro lugar cuando leemos un periódico, vemos televisión o escuchamos radio. La recepción, entonces, es necesariamente productiva porque pone en juego una actividad de interpretación que coopera en dar sentido al mensaje.

Otro de los conceptos que aparecerá en esta etapa está vinculada a la relación entre dominación cultural y hegemonía. El concepto de dominación cultural aparecerá como una manera de analizar el lugar relevante que ocupan los medios al momento de influenciar en los gustos, valores y preferencias de una sociedad. Raymond Williams, uno de los estudiosos que hará aportes sustanciales a esta escuela, señalará que frente a los fenómenos de dominación de una cultura sobre otra, existen otras formas más indirectas, en las que la comunicación masiva juega también un papel muy importante. A estas otras formas de dominación se las ha llamado hegemonía².

Si bien los medios masivos cumplen un rol decisivo en la construcción de una hegemonía, las personas otorgan sentidos diferentes a los mensajes que reciben de los medios. Este hecho contribuye a que la hegemonía no sea un orden estable sino que sea constantemente reformulado y que pueda ser modificado y cuestionado¹.

América Latina no estará ajena al estudio de esta relación desigual que se entabla entre los países hegemónicos y los países periféricos o del tercer mundo. En la década del '60 ya había comenzado a plantearse la problemática que generaba este desequilibrio de los flujos de información y de productos culturales entre estos países. Surgirá así en los '70 la Teoría de la Dependencia que remarca la diferencia entre las grandes cadenas monopólicas internacionales, las cadenas nacionales y los medios regionales. Esta teoría tiene cercanías con la Teoría Crítica puesto que parte de considerar que los medios tienen poder para manipular y alienar a los receptores.

“Si América Latina va a la vanguardia en este tipo de estudios, es porque allí se desencadenan procesos de cambio que hacen vacilar las viejas concepciones de la agitación y la propaganda, y porque en este lugar del mundo, el desarrollo de los medios de comunicación

¹ Mattelart, Armand; (1997): *Historia de las teorías de la Comunicación*. Barcelona: Paidós.

² Caletti, Sergio (2007): op. cit, página 117.

*es entonces bastante más importante que en las demás regiones del tercer mundo*². Mattelart señalará que no en vano será en Latinoamérica donde surjan las primeras experiencias de comunicación popular vinculadas al educador Paulo Freire.

Los países del tercer mundo o no alineados llevarán a la UNESCO, el debate sobre el desequilibrio de los flujos y los intercambios. El planteo vinculado a la necesidad de revertir la comunicación en “sentido único” que caracteriza las relaciones entre países centrales y periféricos se sintetizó en lo que se denominó el Informe “Un nuevo mundo, voces múltiples” o Informe Mc´Bride, en relación con el nombre de quien en ese momento presidía esta organización. En este documento se planteaba la necesidad de crear un Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación.

Para estos países, no se podría lograr un equilibrio si no se ponía límites a los países hegemónicos y se privilegiaba la situación de los más pobres. Frente a ello, los países del primer mundo con Estados Unidos a la cabeza, propugnaban la “libertad internacional” para poder acceder a la información de todos los países sin restricciones.

La expansión de la comunicación electrónica o de lo que pasará a llamarse sociedad de la información y la comunicación marcan una nueva etapa en la complejidad entre la sociedad y los medios. Uno de los mitos de esta etapa –vinculada al neoliberalismo– es que el flujo informativo garantizaría la igualdad de la sociedad. En realidad, lo que demuestra es que la brecha entre quienes pueden acceder y no, se profundiza y se suman a las desigualdades entre países ricos y pobres.

Procedente de una concepción empresarial de la comunicación, aparece la noción de “globalización” con la que busca explicarse el rol preponderante del mercado como factor principal de regulación en detrimento del Estado y las relaciones interestatales.

Desde otro marco, es preciso señalar los aportes de la teoría semiológica o el Análisis del Discurso a la comunicación. La semiología, ciencia que estudia el sentido de los signos en el marco de la vida social, se constituye a partir del aporte de los planteos sociológicos del estructuralismo y de la lingüística.

De acuerdo con este sucinto -e incompleto- recorrido teórico, cabe señalar que la propuesta para este espacio es desarrollar un marco teórico y herramientas metodológicas que permita identificar y analizar las diferentes situaciones comunicacionales en relación con los contextos históricos y trabajar con las aplicaciones prácticas de cada modelo o enfoque teórico

¹ Caletti: op. cit. Página 117

² Mattelart, Armand: op. cit. Página 81.

para reconocer de qué modo influye cada modelo en la percepción y construcción de la comunicación.

Esta área disciplinar se propone como una continuidad de Teorías de la Comunicación I y, asimismo, busca establecer relaciones permanentes con Historia y Lengua y Literatura. En este objetivo por contribuir a promover una actitud crítica, abierta y reflexiva hacia la comunicación cotidiana y masiva, alentamos que los diferentes contenidos puedan ir desarrollándose con propuestas que permitan realizar un cruce con situaciones concretas de comunicación.

Ejes y Contenidos

Los Estudios Culturales. La Escuela de Birmingham: el aporte de Richard Hoggart, Raymond Williams y Stuart Hall. Los estudios culturales en la actualidad. Desarrollo de propuestas para un estudio cultural. La recepción de los medios masivos. Stuart Hall: Codificar/ Decodificar. El problema de la recepción. Dominación cultural y hegemonía. Teoría de la dependencia. La corriente latinoamericana. El imperialismo cultural. La Unesco y el Nuevo Orden Mundial de la Comunicación. Los signos lingüísticos. La globalización. Marshall McLuhan y el concepto de “aldea global”. La semiótica. Ferdinand de Saussure: el signo semiológico. Teoría semiológica o análisis del discurso. Comprender los signos en nuestra sociedad. La propuesta de Emile Benveniste. Instancias de enunciación y recepción. Las situaciones concretas según la mirada de las teorías. Propuestas prácticas para interpretar diferentes situaciones de comunicación de acuerdo con las diferentes perspectivas.

Bibliografía:

- Barthes, Roland (1990): *La aventura semiológica*. Barcelona. Paidós
- Benjamin, Walter, (1973): “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica”, en *Discursos Interrumpidos I*. Madrid: Taurus Ediciones.
- Benveniste, Emile (1974): *Problemas de lingüística general*. México: Siglo XXI.
- Caletti, Sergio, compilador (2007): *Comunicación. Sociedad y medios*. Buenos Aires: Santillana Polimodal.
- Cicalese, Gabriela (2003): *Teoría de la Comunicación. Herramientas para descifrar la comunicación humana*. Buenos Aires: Nivel Polimodal y Escuelas Medias. Colección Contextos.1. Editorial Stella.
- Eco, Umberto (2004): *Apocalípticos e integrados*. Madrid: Tusquets.
- Entel, Alicia (1985): *Teorías de la Comunicación. Cuadros de época y teorías de sujetos*. Buenos Aires: Editorial Rústica.

Horkheimer, Max y Adorno, Theodor (1971): *Dialéctica del Iluminismo*. Buenos Aires: Sur.

MacLuhan, Marshall (1991): *La aldea global: Transformaciones en la vida y los medios de comunicación mundiales en el siglo XXI*. México: Gedisa.

Mattelart, Armand y Michéle: (1997): *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona: Paidós.

Mattelart, Armand y Erik Neveu: (2004): *Introducción a los estudios culturales*. Barcelona: Paidós.

Saussure, Ferdinand (1964): *Problemas de lingüística general*. Buenos Aires: Losada

Silverstone, Roger (2004): *¿Por qué estudiar los medios?*. Buenos Aires: Amorrortu.

Williams Raymond (1980): *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.

Wolf, Mauro (2004): *La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas*. Buenos Aires: Paidós.

5to Año

TALLER DE MEDIOS DE COMUNICACION I

Este espacio se propone compartir a través de la lectura, la producción, la planificación y la producción, materiales comunicacionales vinculadas al soporte escrito. Las producciones comunicacionales permiten crear y recrear relaciones con los sujetos desde sus mundos cotidianos, apelando a su individualidad y también a su ser colectivo, dialogando con su concreción, así como con su imaginación. Ello implica, tal como señala la comunicadora popular Mirta Correa¹, un esfuerzo por reconocer/nos como sujetos, reconocer nuestras prácticas sociales y su lógica de pensamiento, sentimiento, deseo y acción.

En tal sentido, señala que si logramos pensar los medios como mediadores efectivos y afectivos para la educación, observaremos que el trabajo con los medios implica dimensiones que superan el producto. En el proceso de realización de un periódico, un video, una historieta, un diario mural, la relación que se establece con los sujetos que lo realizan entabla una importancia vivencial y cultural específica para nuestros estudiantes¹.

Se sugiere utilizar la dinámica de aula- taller para permitir que el aprendizaje sea desde el *hacer-haciendo*, con consignas y propuestas de trabajo precisas que permitan a los estudiantes poner en juego diferentes conceptos del aprendizaje. Conviene que la propuesta comunicacional se defina de acuerdo con la que mejor se adecue al grupo, perfil, características y posibilidades de concreción de cada escuela.

¹ Correa, Mirta (1992): Los medios si pueden educar. Perú: Asociación de Comunicadores Sociales Calandria. Perú. (página 74).

La intención de “Prácticas Comunicacionales I” es promover la escritura (en este caso más vinculada a la práctica periodística *“procurando promover el dominio de estrategias de composición y comprensión propias de géneros discursivos complejos, que corresponden a situaciones comunicativas formales y ponen en juego procesos reflexivos”*²

Para que nuestros estudiantes desarrollen habilidades de composición que les permitan responder eficazmente a distintas demandas comunicativas y aprender a través de la escritura, es necesaria una exposición sostenida a experiencias de escritura desafiantes o transformadoras y una reflexión permanente acerca de esa práctica.

La propuesta de trabajar en taller se vincula con experiencias desarrolladas inicialmente por el grupo Grafein. Junto con Maite Alvarado, podemos expresar que *“es posible definir al taller de escritura como una modalidad en la que se privilegia la producción y en la que los textos producidos son leídos y comentados por todos. (...) La invención y la experimentación tienen un lugar central en un taller de escritura. Las consignas del taller plantean una exigencia de descentramiento, de salirse del lugar habitual para adoptar otro punto de vista, una mirada más o menos extraña sobre el mundo y sobre el lenguaje. (...) una de las claves del taller de escritura es la correcta formulación de las consignas”*³

En este sentido, Alvarado explica que si partimos de entender la consigna como un enunciado que plantea un desafío, *“es importante que en ella estén contenidos todos los elementos necesarios para una adecuada representación o definición del problema por parte del escriba. La consigna puede proponer la generación de un texto nuevo o la transformación de uno previo, puede pautar las operaciones por realizar o simplemente fijar algunas características del texto resultante, puede proponer una situación comunicativa ficticia oral. Pero siempre tiene algo de llegada, y por eso, es también el enunciado de un contrato, de un acuerdo entre partes, que debe guiar la producción y la evaluación de los textos.”*⁴ Si bien como señala Maite Alvarado es un lugar común señalar que a escribir se aprende re-escribiendo, también es cierto que los escritores novatos no acostumbran volver a lo que escriben y –si vuelven- corrigen aspectos superficiales. *“(…) para que esa vuelta al texto constituya un aprendizaje, el escritor debe contar con herramientas que le permitan evaluar lo escrito, tanto desde el punto de vista formal como desde la perspectiva del contenido. Esas*

¹ Op. cit. (Página 73).

² Alvarado, Maite (coordinadora) (2001): Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura; Buenos Aires: FLACSO, Manantial.

³ Op. cit.

⁴ Op. cit.

herramientas, que hacen posible la reflexión crítica sobre la propia producción, se desarrollan fundamentalmente en el contexto educativo”.¹

La posibilidad de la corrección desde el lugar de la reflexión y no de la sanción; de volver a mirar en conjunto (profesor- alumnos- compañeros); de ayudar a comprender por qué eso debería escribirse de otro modo, de socializar esos textos producidos junto con sus compañeros y proponer que los mismos formen parte de una publicación que tiene a ellos como responsables, apunta a favorecer la adquisición de las habilidades de escritura.

Respecto a la propuesta comunicacional se sugiere que, al momento de planificar la propuesta, se tengan en cuenta tanto los soportes tradicionales (periódico impreso, diario mural, cartillas) como la utilización de las nuevas tecnologías de la comunicación (blogs, página digital de la escuela u otras posibilidades) que permitan pensar las producciones teniendo como referente, como lectores principales de esas producciones, a la comunidad educativa.

Se aspira a que este proceso habilite la reflexión y el aprendizaje a partir de la participación colectiva, del acompañamiento activo del docente y promueva los vínculos participativos tanto de los protagonistas del desarrollo de la producción comunicacional como de la institución escolar.

Ejes y Contenidos

El proceso comunicativo. La práctica de la comunicación. Los medios escritos y los diferentes públicos. Los medios digitales y los diferentes formatos. El contrato de lectura. El paratexto. Las secciones, una propuesta de clasificación. Los géneros periodísticos, una propuesta de clasificación. Lecturas y propuestas de escritura, lectura grupal, corrección y re escritura. Periodismo y literatura. Las relaciones entre el periodismo y la literatura. Elementos para analizar la fotografía. La función de la imagen fotográfica. Función de relevo. Función de anclaje. Elementos del diseño gráfico. El paratexto. El proceso de elaboración de una producción periodística. Los roles. La organización y estructura de una redacción. Desarrollo del proceso de producción de periódicos, blogs o diarios murales.

Bibliografía

Alvarado Maite y otros (1981): *Grafein, Teoría y práctica de un taller de escritura*. Buenos Aires: Altalena Editores.

Canella Albarello, Tsuji (2009): *Periodismo escolar en internet. Del aula al ciberespacio*. Buenos Aires: La Crujía.

¹ Op. cit.

Castelli, Eugenio (1981): *Teoría y técnica de la comunicación impresa..* Buenos Aires: Ediciones Plus Ultra.

García Márquez, Gabriel (2008): *La bendita manía de contar. Taller de guión.* Buenos Aires: Biblioteca García Márquez, Editorial Sudamericana. Colección Ñ.

García Márquez, Gabriel (2008): *Notas de Prensa I. Obra Periodística (1961-1984).* Buenos Aires: Biblioteca García Márquez, Editorial Sudamericana.

Gargurevich, Juan (1989): *Géneros periodísticos. Quito:* Editorial Belén.

Grillo, María del Carmen (2004): *Los textos informativos. Guía de escritura y estilo.* Buenos Aires: Ediciones La Crujía.

Prieto, Martín (2006): *Breve historia de la literatura argentina. Buenos Aires:* Tauros.

Walsh, Rodolfo (2007): *El violento oficio de escribir. Compilación de la obra periodística (1953-1977).* Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

6to Año

TALLER DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN II

Este espacio comparte los Fundamentos planteados en Taller de Medios de Comunicación I, pero propone trabajar especialmente el lenguaje sonoro y/o audiovisual vinculado a la planificación y producción que aborde una problemática de interés para los jóvenes de esa comunidad escolar. Para ello aspira a que los estudiantes puedan reconocer las características propias de cada lenguaje y sean capaces de utilizar los recursos que brindan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

De acuerdo con la cita de Lorenzo Vilches que introduce la profesora e investigadora de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de Lima, María Teresa Quiroz podemos señalar que “*Parte de la cultura de los jóvenes de hoy está atravesada por las ventanas al mundo abiertas por los medios masivos de comunicación. Existe una ‘cultura audiovisual’ que forma parte del modo de mirar y sentir de nuestros tiempos. La escuela tiene que dar cuenta de esto y la pedagogía de la comunicación puede incorporar a la enseñanza elementos que tomen en consideración la diversidad de modos de comprensión y expresión.*” 1

Además, se propone trabajar las gramáticas y condiciones de producción del sonido y la imagen; para –como propone Quiroz- enseñar a escuchar y mirar enfatizando el lugar desde el que se ve, las diferencias culturales, los puntos de vistas previos, el contexto social que ubica al que ve como sujeto cultural y acompañarlos en el proceso de planificación y producción que

les permita también ser capaces de planificar y proponer producciones comunicacionales.

Ejes y Contenidos

La radio. Elementos del lenguaje radial. Tramas sonoras. Identificación de climas. El guión radial. Para qué sirve. Cómo se escribe. Estructuras y formatos. Radios comerciales. Radios estatales. Radios comunitarias. La radio en internet. Las posibilidades de la web. Youtube. Características. Requisitos según el formato. Desarrollo de propuestas comunicacionales visuales o sonoras. Los géneros. El público.

La imagen. Elementos del lenguaje audiovisual. El modo de narrar. Los planos. Las secuencias. El tiempo y el espacio en la narración. La televisión. Las propuestas televisivas según los canales y los géneros. Las propuestas en el cine. El guión. Propuestas para una escritura de guión.

Programas de edición en imagen y sonido. Los recursos de la computadora. Posibilidades que brinda internet.

Campañas de bien público. El tema, el contenido y el lenguaje. Propuestas para una planificación y producción radial o audiovisual vinculado a una problemática del campo educación/comunicación. Pasos y desarrollo de una producción comunicacional. ¿A quién está destinada? Planificación. Recursos. Desarrollo. Producto final. Circulación. Evaluación de fortalezas y aspectos a mejorar.

Bibliografía:

Asociación de Comunicadores Sociales Calandria (2009): *Recursos de comunicación*. Perú: www.calandria.org.pe.

Bacher, Silvia (2009): *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.

Balán, E y otros. (2002): *Barrio Galaxia. Manual de comunicación comunitaria*. Buenos Aires: Centro Nueva Tierra.

Bosetti, Oscar (1994): *Radiofonías. Palabras y sonidos de largo alcance*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

Emiliozzi, Irma (comp.) (2006): *La aventura textual. De la lengua a los nuevos lenguajes*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones, Editorial Stella.

García Márquez, Gabriel (2008): *La bendita manía de contar. Taller de guión*. Buenos Aires: Biblioteca García Márquez, Editorial Sudamericana. Colección Ñ.

¹ Quiroz, María Teresa: "Educar en la comunicación/ Comunicar en la Educación", en VVAA, **Comunicación y Educación como campos problemáticos desde una perspectiva epistemológica**; Facultad de Ciencias de la

Kaplún, Mario (1978): *Producción de programas de radio. El guión. La realización*. Buenos Aires: Ediciones CIESPAL.

Kaplún, Mario (1996): *El comunicador popular*. Buenos Aires: Lumen. Humanitas.

Lion, Carina (2006): *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnología y conocimiento*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Mórtola, Gustavo (2001): *Estrategias para explorar los medios de comunicación. La formación de ciudadanos críticos*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Prieto Castillo, Daniel (1999): *La televisión en la escuela 2. El relato televisivo. Los formatos televisivos. La televisión y el niño*. Buenos Aires: Lumen.

Schujer, Silvia (2005): *Aprender con la radio. Herramientas para una comunicación participativa*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

6to Año

OPINION PÚBLICA Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

¿De qué hablamos cuando aludimos a la opinión pública? ¿Cómo se conforma la opinión pública? ¿Inciden los medios masivos de comunicación en la conformación de la misma? ¿Es posible reducir “la opinión pública” de una democracia a lo que supuestamente opinan los ciudadanos a través de las encuestas?

Los medios masivos de comunicación ocupan un rol de importancia en la construcción del relato de nuestro mundo. Reflexionar sobre la relación entre los medios masivos y la ciudadanía resulta necesario para poder analizar críticamente nuestra sociedad, los medios, y proponer diferentes lecturas que alienten a la construcción de una democracia representativa con ciudadanos comprometidos.

En este sentido este espacio apunta a brindar herramientas que permitan conocer, reflexionar y proponer a partir de diferentes propuestas de trabajo, la relación entre medios y sociedad en diferentes períodos históricos, el surgimiento del concepto de lo público, el lugar que se le otorga a los sondeos de opinión en la democracia y las críticas a la entidad que cobran los mismos para diversos sectores; las políticas públicas, las normativas que regulan la comunicación y el derecho a la información entendido como un servicio de bien público esencial para el desarrollo social, cultural y educativo de la población.

El concepto de opinión pública es una de las claves más difíciles de desentrañar para las ciencias sociales modernas, por cuanto forma parte de los debates por el fundamento de la política, el derecho y el orden social. La esfera de sociabilidad denominada *espacio público* ha

sido puesta en crisis como lugar de la deliberación democrática.

En este contexto las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, así como la mediatización de la política ocupan un rol decisivo.

Uno de los intelectuales que más ha estudiado la relación entre opinión pública y espacio público, es el filósofo y sociólogo alemán cercano a la Escuela de Frankfurt, Jürgen Habermas. En “Historia y crítica de la opinión pública”¹, analiza la transformación estructural de la esfera pública desde que comienzan las primeras críticas al Estado Absolutista, la constitución del Estado Moderno y las características de las democracias actuales.

Habermas delimita el concepto de opinión pública con relación al espacio público. Entiende por espacio público un ámbito de nuestra vida social en el que todos los ciudadanos tienen posibilidades de participar.

Para Habermas la opinión pública está indisolublemente vinculada al concepto de democracia: *“En cada conversación en la que los individuos privados se reúnen como público se constituye una porción de espacio público. (...) Los ciudadanos se comportan como público, cuando se reúnen y conciertan libremente, sin presiones y con la garantía de poder manifestar y publicar libremente su opinión, sobre las oportunidades de actuar según intereses generales. En los casos de un público amplio, esta comunicación requiere medios precisos de transferencia e influencia: periódicos y revistas, radio y televisión son hoy tales medios del espacio público”*.²

Como espacio ciudadano tiene una evidente importancia política puesto que el espacio público político está relacionado con la posibilidad de que se desarrollen discusiones públicas vinculadas a la praxis del Estado. En este sentido, el Estado necesita de la publicidad (del conocimiento de sus acciones) para su tarea, en el sentido del conocimiento de todos sus actos.

Sin embargo, al analizar las democracias de fines de siglo XX y XXI, Habermas señalará que la dinámica social presenta rasgos de una “refeudalización” de la sociedad. Al respecto expresará que *“el sujeto político de nuestra sociedad de masas no es el individuo del liberalismo, sino los grupos sociales y las asociaciones que desde los intereses de determinados sectores privados influyen en funciones y decisiones políticas, o, también viceversa, donde las instancias políticas intervienen en el tráfico mercantil y en la dinámica del mundo de la vida, de especial incidencia en el ámbito de la privacidad. Se da así una*

¹ Habermas, Jürgen (1981): *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*. Barcelona: Gustavo Gili.

privatización de lo público, politización de lo privado y esto provoca una transgresión múltiple de una delimitación legal y éticamente tipificada”.

La profesora catedrática de Filosofía Moral y Política de la Universidad de Barcelona, Margarita Boladeras Cucurella¹, considera que en el presente existen muchos motivos para ser escépticos sobre la posibilidad de existencia de espacios públicos no manipulados y sobre la influencia real del poder comunicativo sobre el poder político. Los medios de comunicación desempeñan un papel que, en muchos casos, sirve tan sólo a los intereses de grupos poderosos económica o socialmente, de manera que su “ocupación” y depredación del espacio público pueden ser altamente distorsionadoras de la realidad humana.

Habermas critica la instrumentalización de los medios de comunicación de masas, pero afirma que no se tiene un conocimiento global de su incidencia y que, en cualquier caso, las instituciones deben regular y corregir los excesos, haciendo efectivo el respeto y la promoción de los derechos humanos.

Frente al contexto de globalización en las sociedades democráticas de reducir el espacio público comunicativo al dominio privado de determinados grupos comunicacionales, el periodista José María Pasquini Durán² reflexiona: *“Una sociedad que pretende vivir en pluralidad necesita de medios privados y estatales. (...) por lo tanto cuando el Estado renuncia a cumplir con el servicio público de la comunicación, a la larga está perjudicando las posibilidades de progreso de la comunidad que representa”.*

En este sentido, señala que la *“comunicación mantiene una relación interactiva con la cultura, la educación y las propuestas comunicacionales alcanzan su máximo valor cuando están coordinadas con los planes de desarrollo y, en ese mismo contexto adquieren profundas implicancias de tipo político social y económica que actúan sobre la naturaleza misma de la sociedad al ofrecer nuevas oportunidades para mejorar la calidad de vida del hombre.”*³

Una lectura crítica de la realidad deberá apuntar a facilitar un análisis del modo en que los medios de comunicación inciden en los temas en que la ciudadanía se interesa y que son, en un doble juego, determinantes y determinadas por las prácticas políticas. Se trata de realizar el ejercicio de problematizar lo que aparece como naturalizado para reconocer cómo y en qué

¹ Margarita Boladeras Cucurella; “La opinión pública en Habermas”, Universitat de Barcelona. Facultad de Filosofía. Disponible en: <http://ddd.uab.cat/pub/analisi/02112175n26p51.pdf>

² Pasquini Durán, José (1995): “El huevo y la gallina”, informe de Crisis, año 1, número 4.

³ Op. cit.

medida los medios de comunicación contribuyen a la construcción de la realidad en conjunto con otros espacios e instituciones sociales de una sociedad democrática.

Es importante alentar a los estudiantes a ser agentes promotores de cambio interviniendo en escenarios concretos bajo una filosofía de compromiso social. Se trata, en definitiva, que los alumnos ejerzan ciudadanía.

El proyecto toma el planteo realizado sobre el comportamiento peculiar de las sociedades contemporáneas con respecto a la forma en que construye la credibilidad y el modo en que los medios de comunicación han ingresado a su horizonte cultural. Por este motivo, es importante que los alumnos puedan reconocer los paradigmas con que se pueda evaluar no sólo la gestión pública y las instituciones políticas, sino también sus propias prácticas.

Ejes y Contenidos

El concepto de lo público. Lo público en la antigua Grecia. La Edad Media y el feudalismo. El concepto de lo “público y lo privado” en el Estado Absolutista en Europa. Los inicios del capitalismo: el surgimiento de la burguesía y el concepto de opinión pública. La construcción de la esfera pública y la esfera privada. El surgimiento de la sociedad de masas y la colonización del ocio. ¿Qué es el derecho a la información? La construcción de la información. La construcción de la verdad periodística. La “cocina” de la información. Las encuestas como representación de la opinión pública. Críticas de Pierre Bordieu y otros intelectuales a la encuesta como representación de la opinión pública. Opinión pública, medios y censura. La opinión pública durante la dictadura militar. Casos: El mundial de fútbol de 1978. La guerra de Malvinas. La opinión pública en la democracia. Casos. El periodismo y la opinión pública en la era globalizada. Los blogs y la prensa escrita. Tipos de encuestas. Los medios y la agenda de temas. La propiedad de los medios masivos de comunicación. Desigualdades en el acceso a la información. Normativas que regulan la comunicación. Ley de Servicios Audiovisuales. Antecedentes normativos. Las nuevas tecnologías de la comunicación. La posibilidad de ser receptores y emisores. Internet y democracia. Opinión pública, política y medios. Televisión y política. Nuevas tecnologías y política. Análisis de etapas emblemáticas en la historia de la relación entre medios y opinión pública. Aplicación de casos actuales para reflexionar sobre los medios y la opinión pública.

Bibliografía:

Blanco, Daniela y Germano, Carlos (2005): *20 años de medios y democracia en la Argentina*, Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Blaustein, Zubieta (1998): *Decíamos ayer: La prensa argentina bajo el proceso*. Buenos Aires:

Colihue.

Bourdieu, Pierre (1990) “La opinión pública no existe” en *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.

Caletti, Sergio, op. cit

Cicalese, Gabriela; op. cit

Daya, Daniel (1997): *En busca del público*. Barcelona: Gedisa.

Habermas, Jürgen (1986): *Historia y crítica de la opinión pública*. México: Gustavo Gilli.

Halperín, Jorge (2007): *Noticias del poder. Buenas y malas artes del periodismo político*. Buenos Aires: Ediciones Aguilar.

Landi, Oscar (1992): *Devórame otra vez. Qué hizo la televisión con la gente, qué hace la gente con la televisión*. Buenos Aires: Planeta.

Loretti, Damián (1999): *El derecho a la comunicación*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Mastrini, Guillermo y Martín Becerra (2006): *Periodistas y magnates. Estructura y concentración de las industrias culturales en América Latina*. **Buenos Aires**: Prometeo Libros.

Mórtola, Gustavo, op. cit.

Sinópoli, Daniel (2007): *Opinión pública y consumos culturales*. Buenos Aires: Docencia,.

Pooper, Karl (1994): “La opinión pública y los principios liberales” en *Conjeturas y refutaciones*. Barcelona: Paidós.

Price Vincent (1994): *La opinión pública. Esfera pública y comunicación*. Barcelona: Paidós.

ORIENTACION EN COMUNICACIÓN

AREA DE FORMACIÓN	ESPACIO CURRICULAR/DISCIPLINA	CICLO BÁSICO			CICLO ORIENTADO		
		1°	2°	3°	4°	5°	6°
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	MÚSICA	2	2	2	2		
	PLÁSTICA	2	2	2	2		
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	5	5	5	4	4
LENGUA Y LITERATURA	LENGUA Y LITERATURA	5	5	5	5		
	LITERATURA LATINOAMERICANA					4	
	LITERATURA ARGENTINA						4
FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	2	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN FÍSICA	3	3	3	3	3	3
LENGUA EXTRANJERA	LENGUAS EXTRANJERAS	3	3	3	3	3	3
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	2	4	4			
	TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACIÓN					2	
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	HISTORIA	3	3	3	2	2	2
	GEOGRAFÍA	3	3	3	2	2	2
	ECONOMÍA				2		
	FILOSOFÍA					3	
	PSICOLOGÍA				3		
CIENCIAS NATURALES	BIOLOGÍA	3	3	3	2	2	
	FÍSICA Y QUÍMICA	3	2	2			
	FÍSICA				2	2	
	QUÍMICA				2	2	
COMUNICACIÓN	CULTURA Y COMUNICACIÓN				2		
	TEORÍAS DE LA COMUNICACIÓN I y II					3	3
	TALLER DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN I y II					4	5
	OPINION PUBLICA Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN						4
	COMUNICACIÓN, EDUCACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGIAS						4

RESOLUCIÓN N° 365 CGE
Expte. N° 1076561
PARANÁ, 2 de febrero de 2010

Horas PARA LAS CINCO ORIENTACIONES	PASANTÍAS: 2 h frente alumnos y 4 horas extracurriculares						2
TOTALES	Tener en cuenta que las 3 hs de Educación Física son a contraturno	36	37	37	39	38	38

BACHILLERATO CON ORIENTACIÓN EN ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN
MARCO ORIENTADOR PRELIMINAR
ECONOMÍA

La importancia de la enseñanza de la Economía en la escuela se centra en que: al tornarse las redes sociales cada vez más complejas, en las cuales la conducta y bienestar de cada actor social está ligada al contexto económico-social-cultural-político; y teniendo en cuenta la influencia creciente de las políticas económicas y de la acción de los agentes económicos en la vida cotidiana, se hace necesario que los estudiantes aumenten su capacidad en la toma de decisiones cotidianas implícitas de conocimientos, variables y herramientas generadas por la Economía como Ciencia, con el fin de aplicarlas en su desempeño laboral y elección de ofertas educativas superiores, tanto en la enseñanza formal e informal, como así también, en el sustento de ayudar al ejercicio de los derechos y obligaciones del ciudadano, desde el análisis de las ofertas políticas, conociendo las bases analíticas e ideológicas de las distintas políticas económicas y sus efectos, y su participación en el ejercicio del derecho al voto.

La propuesta es que el estudio de la Economía como Ciencia Social, se realice considerando la realidad socioeconómica de modo que los estudiantes interpreten los problemas económicos básicos, a partir de la realidad local, provincial y nacional y en el marco de procesos de globalización, con la finalidad que desarrollen capacidades críticas, con sugerencias abarcativas del cuadro social de la comunidad en que vive.

La Economía es una Ciencia Social, porque: sus leyes son empíricas - a diferencias de las ciencias experimentales – por cuanto se basan en la experiencia y tienen un grado de generalidad menor que las leyes de la física; los hechos que selecciona para analizar están cargados de teoría, por cuanto los hechos están impregnados de conceptos, controlados por hipótesis, impregnados de valores éticos, políticos, ideológicos e intereses personales de los economistas. Mientras en las Ciencias experimentales se puede aislar los individuos o átomos de un sistema para explicar la realidad, en la Economía este atomismo se ve restringido por la imposibilidad que supone aislar a los individuos de su contexto social, debido al proceso de socialización o reproducción social, por el que todos los seres humanos pasan, mediante el aprendizaje de normas sociales; como Ciencia social, confluyen varias teorías sobre un mismo hecho; tiene como métodos en proceso a la Inducción, la Deducción y Contrastación y como procedimientos los Verbales o literarios (es decir poner en palabras), Geométricos (representación gráfica), Análisis matemáticos (generalizaciones).

5to Año

ECONOMÍA I (Microeconomía)

Ejes y Contenidos:

Eje: Análisis y comprensión de la conducta del consumidor

Comportamiento se refiere a la forma en la que se reacciona ante diferentes situaciones.

Consumidor es el nombre genérico que se le asigna al comprador/usuario del producto, podemos decir que, es el conjunto de patrones de reacción ante una situación determinada de los compradores/consumidores. Que conlleva a un proceso de decisión que tiene como pasos:

- ✓ reconocimiento de la necesidad a satisfacer
- ✓ identificación de alternativas para satisfacer la necesidad
- ✓ evaluación de las alternativas
- ✓ puesta en práctica la elección de la alternativa: compra
- ✓ comportamiento pos-compra.

El proceso de decisión está influenciado por informaciones, presiones sociales, de grupo, psicológicas y factores situacionales.

Contenidos:

La Ciencia Económica. La actividad económica y los agentes económicos. El funcionamiento de las economías de mercado. La producción y la retribución de los factores. Las formas de mercado y la competencia. La intervención del Estado en la economía. Teoría de la Utilidad. Teoría del Comportamiento del Consumidor. Historia del pensamiento económico.

Bibliografía:

ANDER-EGG, E.; VALLE, P. (2005): GUÍA PARA PREPARAR MONOGRAFÍAS. Buenos Aires: Edt. Lumen Humanitas.

BARBER, W. (1981): HISTORIA DEL PENSAMIENTO ECONÓMICO. Madrid: Ed. Alianza.

BECKER V.; MOCHÓN F. (1994): ECONOMÍA: ELEMENTOS DE MICRO Y MACROECONOMÍA. Madrid: Ed. Mc Graw Hill.

DE PABLO, J. C. (1983): ECONOMÍA, UNA CIENCIA, MUCHAS O NINGUNA .Buenos Aires: Ed. Fondo de Cultura Económica.

FREIRE, Paulo (2002): PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA. Capital Federal: Ed. Siglo Veintiuno Editores Argentina

GARCIA, Apolinar (1979): PRINCIPIOS DE ECONOMÍA MODERNA – Buenos Aires: Ed. Troquel.

JUAN, Rebeca de; MOCHÓN Asunción (2006): PRINCIPIOS DE ECONOMÍA. PROBLEMAS

Buenos Aires: Ed- Mc Graw Hill- 3ra. Edición

MARSHALL, Alfred (1979): PRINCIPIOS DE ECONOMÍA”. Madrid: Ed. Aguilar

MOCHÓN; BECKER (2003): ECONOMÍA. PRINCIPIOS Y APLICACIONES. Buenos Aires: Ed. Mc Graw Hill – 3ra. Edición.

PINDICK, Robert S.; RUBINFELD, Daniel L. (2003): MICROECONOMÍA. Edt. Prentice Hall. (5a. Edición).

TEDESCO, Juan Carlos (2005): EDUCAR EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. Buenos Aires: Edt. Fondo de Cultura Económica.

VAZQUEZ, Presedo (1983): PRINCIPIOS DE ECONOMÍA. Buenos Aires: Ed. Macchi.

ZALZUENDO, Eduardo (1980): ECONOMÍA. CIENCIA Y REALIDAD. Buenos Aires: Ed. Macchi

6to Año

ECONOMÍA II (Macroeconomía)

Eje: Análisis y comprensión de las Economías regionales, nacional y globalización

Las sociedades con el fin de poner de manifiesto la capacidad de la ventaja comparativa, que le permiten sus recursos, produce bienes/ servicios dentro del marco de sus posibilidades. Por lo tanto, no le es posible disponer de bienes/ servicios para satisfacer las necesidades de su comunidad. Por lo tanto, se une con otras sociedades, a los efectos de intercambiar bienes/servicios, en procura del bienestar general.

Entre los desafíos de Economía Regional es el crecimiento, el desarrollo, generar inversión, obtención de más recursos, mejorar la calidad de vida de la comunidad regional.

Contenidos:

La macroeconomía, la política económica y las cuentas nacionales: El Producto Bruto Interno. El Ingreso Nacional y el Ingreso Disponible de las familias. El Producto o Ingreso Neto. El ingreso nacional por habitantes y el PBI por habitantes. Valores a precios corrientes y a precios constantes. La oferta y demanda global

Determinantes de la oferta y demanda global.

El dinero y el sistema bancario.

Las políticas macroeconómicas.

Las relaciones económicas con el exterior.

Evolución de la economía Argentina.

Crecimiento, desarrollo económico y su relación con el medio ambiente.

El contenido: Evolución de la Economía Argentina se propone como trabajo de investigación bibliográfica por parte de los estudiantes.

Bibliografía:

ANDER-EGG, Ezequiel; VALLE, Pablo (2005): GUÍA PARA PREPARAR MONOGRAFÍAS. Buenos Aires: Edt. Lumen Humanitas

BARBER, W (1981): HISTORIA DEL PENSAMIENTO ECONÓMICO. Madrid: Ed. Alianza.

BECKER V.; MOCHÓN F. (1994): ECONOMÍA: ELEMENTOS DE MICRO Y MACROECONOMÍA. Madrid: Ed. Mc Graw Hill

DE PABLO, J. C. (1983): ECONOMÍA, UNA CIENCIA, MUCHAS O NINGUNA. Buenos Aires: Ed. Fondo de Cultura Económica.

FREIRE, Paulo (2002): PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA. Capital Federal: Ed. Siglo Veintiuno Editores Argentina.

GARCIA, Apolinar (1979): PRINCIPIOS DE ECONOMÍA MODERNA. Buenos Aires: Ed. Troquel.

JUAN, Rebeca de; MOCHÓN Asunción (2006): PRINCIPIOS DE ECONOMÍA. PROBLEMAS. Buenos Aires: Ed- McGraw Hill- 3ra. Edición

MARSHALL, Alfred (1979): PRINCIPIOS DE ECONOMÍA. Madrid: Ed. Aguilar

MOCHÓN, Francisco (2003): PRINCIPIOS DE ECONOMÍA. Buenos Aires: Tercera Edición - Ed. Mc Graw Hill -

MOLINA SENA Cristina; MATEO Domingo (2005): EL APRENDIZAJE DIALÓGICO Y COOPERATIVO, Una práctica alternativa para abordar la experiencia educativa en el aula. Buenos aires: Ed. Magisterio del Río de la Plata.

TEDESCO, Juan Carlos (2005): EDUCAR EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. Buenos Aires: Edt. Fondo de Cultura Económica

VAZQUEZ, Presedo (1983): PRINCIPIOS DE ECONOMÍA. Buenos Aires: Ed. Macchi

ZALZUENDO, Eduardo (1980): ECONOMÍA. CIENCIA Y REALIDAD. Buenos Aires: Ed. Macchi

ADMINISTRACIÓN

Hoy las organizaciones cumplen un papel relevante en nuestra sociedad, motivo por el cual es importante que los estudiantes, que interactúan con ellas cotidianamente como usuarios, empleados, como potenciales administradores, conozcan las herramientas de gestión para que puedan tomar decisiones acertadas.

El espacio curricular de Administración no solo pretende brindar a los estudiantes una

formación integral que podrán no solo aplicar en su vida cotidiana y transmitir a su entorno familiar, sino que le permitirá en un futuro gestionar cualquier tipo de organización, guiados por principios éticos y coordinar cada una de sus áreas funcionales para contribuir a generar resultados sociales equitativos para los integrantes de la organización. Además de brindarle herramientas a los egresados para la inserción laboral y el acceso a los estudios de nivel superior.

Se hace necesario que los responsables de los procesos administrativos de planificación, gestión y control posean una formación integral, sean flexibles para reconocer los cambios en la sociedad y estén predispuestos para el aprendizaje continuo. De ese modo, contribuirán a una gestión eficaz y adecuada en los distintos tipos de organización.

Por lo expuesto, en cada tipo de organización (Pública o privada, lucrativa o no lucrativa) es necesario definir las diferentes áreas funcionales que se desarrollarán para alcanzar los objetivos establecidos y diseñar la estructura organizacional interna, que establece formalmente los niveles de autoridad y responsabilidad. La división en áreas funcionales y el diseño de la estructura deben tener la flexibilidad suficiente como para posibilitar una administración dinámica y basada en proyectos.

El término Administración viene del latín *ad* (hacia, dirección, tendencia) y *minister* (subordinación u obediencia), y significa aquel que realiza una función bajo el mando de otro, es decir, aquel que presta un servicio a otro .

Sin embargo, en la actualidad, el término Administración tiene un significado distinto y mucho más complejo porque incluye términos como "proceso", "recursos", "logro de objetivos", "eficiencia", "eficacia", entre otros, que han cambiado radicalmente su significado original.

Atendiendo a la complejidad del significado de Administración y gestión, se proponen los siguientes espacios curriculares: Sistema de Información Contable, Teoría y Gestión de las Organizaciones I y II, Derecho Comercial, Tecnología de Gestión y Marketing (como espacio integrador)

6to Año

SISTEMAS DE INFORMACIÓN CONTABLE

El objetivo del presente espacio curricular sería considerar los datos contables en un proceso, para poder determinar lo que sería el registro contable como información, permitiendo minimizar el error en la toma de decisiones.

Las personas, en la búsqueda de la satisfacción de sus necesidades, deben tomar constantemente decisiones para lograr los objetivos deseados. Dicho comportamiento es

desarrollado frecuentemente dentro de un ambiente, estructura o sistema social, que son las organizaciones.

La gestión de las organizaciones conlleva a decidir, ejecutar y controlar, por lo que se hace necesario contar con información oportuna, válida, relevante y confiable para así lograr su desenvolvimiento y operatividad.

La información se ha constituido en el centro o corazón de nuestra sociedad y su uso afecta profundamente a las generaciones presentes y lo hará con las generaciones futuras. El obtener datos y transformarlos en información útil mediante un procedimiento, permite reconocer su importancia para los seres humanos y las organizaciones a la hora de tomar decisiones.

Un sistema de información, involucra a un conjunto integrado y coordinado de personas, equipos y procedimientos, que transforman datos en información.

El sistema contable, como componente del sistema de información, se ocupa de obtener, procesar y analizar datos para brindar información acerca de la composición, evaluación y cambios en el patrimonio.

Los contenidos del espacio se focalizan en comenzar a desarrollar competencias en los campos del saber y del hacer, fundamentales tanto para la prosecución de estudios como para la inserción laboral.

La información sintetizada en estados contables es indispensable tanto para quienes administran las organizaciones como para terceros relacionados con ellas y se ha transformado en una herramienta fundamental a la hora de tomar decisiones. Una actitud ética en la obtención y manejo de la información como así también una adecuada valoración de los datos, será oportuna a los efectos de su utilización crítica.

Ejes y Contenidos:

Eje: Procesamiento de la Información Contable

Contenidos:

Operaciones de las organizaciones. Documentación respaldatoria

El patrimonio. Concepto Variaciones patrimoniales

La Partida Doble

Obtención de datos. Ordenamiento. Procesamiento. Obtención de la información

La información contable dentro de la organización

El sistema de información de la empresa. Funcionamiento

Importancia de la información contable en la toma de decisiones

Elementos para el procesamiento contable

El registro contable de la constitución de una organización, asociación, cooperativas, trabajos independientes.

Integración de cuotas sociales.

Ciclo operativo. Ciclo contable y ejercicio económico

Cierre del ciclo contable: operaciones

Informes contables

Informes para el seguimiento y orientación de la gestión

Bibliografía:

ANGRISANI ROBERTO; LOPEZ, JUAN CARLOS (2005): CONTABILIDAD I. Buenos Aires: A&I Editores

ANGRISANI ROBERTO; LOPEZ, JUAN CARLOS (2005): CONTABILIDAD II. Buenos Aires: A&L Editores.

BARROSO DE VEGA, ALICIA; TASCA, LUIS EDUARDO (2004): SISTEMAS DE INFORMACIÓN CONTABLE. Buenos Aires: Ediciones Macchi

BIONDI, M.; ZANDONA, C (1991): FUNDAMENTOS DE LA CONTABILIDAD. Buenos Aires: Editorial Macchi.

CHAVES, O y otros. (1998): TEORÍA CONTABLE. Buenos Aires: Editorial Macchi.

FERNÁNDEZ DURÁN, E. (1996): SISTEMAS DE INFORMACIÓN CONTABLE I. Buenos Aires: Editorial Macchi.

FERNÁNDEZ DURÁN, E. (1996): SISTEMAS DE INFORMACIÓN CONTABLE II. Buenos Aires: Editorial Macchi.

FERNÁNDEZ DURÁN, E. (1996): SISTEMAS DE INFORMACIÓN CONTABLE III. Buenos Aires: Editorial Macchi.

FOWLER NEWTON, E. (1992): CONTABILIDAD BÁSICA. Buenos Aires: Editorial Macchi.

GORDON, B.; MARGRETHE, H. (1995): SISTEMAS DE INFORMACIÓN GERENCIAL. Buenos Aires: Editorial Mac Graw Hill.

LEZANKI, P; MATTIO, A; MERINO, S; PASQUALI, S. (2006): SISTEMAS DE INFORMACIÓN CONTABLE. Buenos Aires: Editorial Kapeluz.

LUCAS, H. (1982): CONCEPTOS DE LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA LA ADMINISTRACIÓN. México: Editorial Mac Graw Hill.

ROSENBERG RAQUEL (2007): INFORMACIÓN CONTABLE Y GESTION. Buenos Aires:

Editorial Santillana.

ROSENBERG, RAQUEL (2004): LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN CONTABLE II. Buenos Aires: Editorial Santillana.

ROSENBERG, RAQUEL. (2004): LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN CONTABLE I. Buenos Aires: Editorial Santillana. .

SASSO, H. (1996): EL PROCESO CONTABLE. Buenos Aires: Editorial Macchi.

SASSO, H; CAMPAÑA REY, M. (1993): CONTABILIDAD. APLICACIÓN PRÁCTICA COMENTADA. Buenos Aires: Editorial Macchi

SCOTT, G. (1990): PRINCIPIOS DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN. México: Editorial Mac Graw Hill.

SENDEROVICH, Y. SENDEROVICH, P. (1995): CONTABILIDAD BÁSICA. Buenos Aires: Editorial Reisa.

SENN, J. (1992): ANÁLISIS Y DISEÑO DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN. México: Editorial Mac Graw

VALSECCHI PEDRO P. (2005): LA MICROEMPRESA EN EL AULA. Buenos Aires: Ediciones CONSUDEC.

VALSECCHI, PEDRO P.; ZANETTI DE LONDRA, MARTA. (2002): SISTEMAS DE INFORMACIÓN CONTABLE. Buenos Aires: Editora Gram –

VOLPENTESTA, J. (1993): ESTUDIO DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA LA ADMINISTRACIÓN. Buenos Aires: Editorial Osmar D. Buyatti.

5to Año

TEORÍA Y GESTIÓN DE LAS ORGANIZACIONES (CON FINES ECONÓMICOS) I

Las organizaciones, como agrupaciones humanas, realizan la mayoría de las actividades que permiten satisfacer las necesidades individuales y grupales, por lo que se han transformado en esenciales para la sociedad actual. Su estudio permitirá una mirada analítica y crítica para la comprensión activa de la realidad.

Este espacio tiene un marco teórico referido a lo que se considera como organización, su clasificación, como sistema social, estructura organizacional, etc.

Con el fin de alcanzar los objetivos establecidos utiliza para ello recursos económicos, humanos, materiales y técnicos a través de herramientas y técnicas sistematizadas para alcanzar el máximo aprovechamiento de los mismos y lograr beneficios

Plasmados en los procesos funcionales característicos que son: planear, organizar, coordinar, dirigir y controlar,

Este marco teórico será materializado en un proyecto elaborado por los estudiantes, en la constitución de una organización, como un saber hacer, perfeccionándolo con la adecuación del marco teórico referido a la gestión de organizaciones, gestión de producción, gestión de ventas, gestión financiera, etc. En el espacio de PROYECTO Y GESTIÓN DE LAS ORGANIZACIONES CON FINES ECONÓMICOS II

Estos espacios abarcarían la gestión de organizaciones comerciales, Microemprendimientos, Cooperativas y Mutuales.

Ejes y Contenidos:

Eje: Análisis de las organizaciones

Contenidos:

- Las organizaciones, desarrollo, nueva tendencia.
- Análisis de los Microemprendimientos, Cooperativas y Mutuales
- La decisión como proceso en la organización
- El estudio de mercados
- Planificación
- Los recursos humanos en la organización
- La comunicación en la empresa
- Cultura organizacional
- Dirección y Trabajo en Equipo
- Círculos de Calidad
- Gestión de Producción
- Gestión de Compras
- Gestión de finanzas y control
- La gestión de negocio
- Control

Bibliografía:

ACKOFF- (1998): PLANIFICACIÓN DE LA EMPRESA DEL FUTURO. Buenos Aires: Ed. Limusa

ANDEER-EGG, Ezequiel (2005): GUÍA PARA PREPARAR MONOGRAFÍAS. Buenos Aires: Lumen Hvmanitas.

ANDEER-EGG, Ezequiel (2007) - LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA. Buenos Aires: Ed. Hvmanitas.

ANDEER-EGG, Ezequiel (2007): INTRODUCCIÓN A LA PLANIFICACIÓN

ESTRATÉGICA –. Buenos Aires: Hvmanitas.

ANDER-EGG, Ezequiel (2007): INTRODUCCIÓN A LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA. Buenos Aires: Ed. Hvmanitas.

BURIN, David; KARL, I; LEVIN, L (2003): HACIA UNA GESTIÓN PARTICIPATIVA Y EFICAZ. Buenos Aires: Ed. Ciccus.

DIAZ, Esther (1987): METODOLOGÍA DE LAS CS. SOCIALES. Buenos Aires: Ed-Biblos.

ETKIN, Jorge (2005) : GESTIÓN DE LA COMPLEJIDAD EN LAS ORGANIZACIONES. LA ESTRATEGIA FRENTE A LO IMPREVISTO Y LO IMPENSADO. Buenos Aires: Ed. Granica.

FINOCCHIO, Silvia; ENSEÑAR CS. SOCIALES –. Buenos Aires: Ed. Troquel Educación.

FREIRE, Paulo (2002): PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA. Argentina: Ed. Siglo veintiuno editores.

FUNDACIÓN DRUCKER (1998): LA ORGANIZACIÓN DEL FUTURO. MANAGEMENT”. Buenos Aires: Ed. Granica.

MEDAURA, Julia Olga; MONFARRELL DE LAFALLA, Julia Estela (1992) : TÉCNICAS GRUPALES Y APRENDIZAJE AFECTIVO . Buenos Aires: Ed- HVmanitas – 3ra. Edición

MOLINA SENA, Cristina; DOMINGO MATEO; María del Pilar (2005): EL APRENDIZAJE DIALÓGICO Y COOPERATIVO. Buenos Aires: Ed. Magisterio del Río de la Plata.

PISANO, Juan Carlos (1993): DINÁMICAS DE GRUPO PARA LA COMUNICACIÓN. Buenos Aires: Ed. Bonum - 2da. Edición

RAFFINI, James (1998):150 MANERAS DE INCREMENTAR LA MOTIVACIÓN EN CLASE. Buenos Aires: Ed. Troquel.

ROSEMBERG, Raquel (1998): ADMINISTRACIÓN DE LAS ORGANIZACIONES. Buenos Aires: Ed- El Ateneo.

TEDESCO, Juan Carlos (2005): EDUCAR EN LA SOCIEDAD DE CONOCIMIENTO-. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica - 5ta. Reimpresión.

TOFFLER, Alvin (1997): LA EMPRESA FLEXIBLE. España: Ed. Plaza & Janes Editores SA.

VALSECCHI y OTROS (1999): TEORÍA DE LAS ORGANIZACIONES. Buenos Aires: Ed. GAM.

6to Año

TEORÍA Y GESTIÓN DE ORGANIZACIONES (CON FINES ECONÓMICOS) II

Eje: Gestión organizacional

Contenidos:

Desarrollo de las organizaciones: Tendencia de la organización. Un nuevo modelo Los procedimientos escritos y los imprevistos. Las asociaciones de empresarios.

Gestión de los Recursos Humanos en las organizaciones La dependencia mutua entre personas y organizaciones. Organización del área de Recursos Humanos. Estructura y funciones El contrato de trabajo: contrato laboral; contrato psicológico; salario comparativo; las horas extras. Las organizaciones y el tipo de personas que precisan.

Motivar con: dinero, sin dinero, nuevas formas de organización del trabajo, recompensas formales, tipos de recompensas formales.

La lealtad a la empresa, ¿un nuevo concepto?

Higiene y seguridad en el trabajo.

Dirección y trabajo en equipo Normas y procedimientos. El seguimiento de tareas El equipo de trabajo y su composición La condición para el trabajo en equipo Liderazgo en las reuniones El reconocimiento del trabajo Las reuniones: organización, desarrollo Dirección participativa.

Ambiente en las organizaciones Concepto de prestación de servicios-retribución El estilo de dirección y el clima El empowerment Tendencia de los estilos de dirección Limitaciones de los estilos de dirección

Bibliografía:

AISENBERG, Beatriz – DIDÁCTICA DE LAS CS. SOCIALES – Parte 1- Cap 1: Epistemología de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Buenos Aires: Editorial Piados.

Alforja- Publicaciones de educación popular (1996): TÉCNICAS PARTICIPATIVAS PARA LA EDUCACIÓN POPULAR, volumen I y II. Buenos Aires: 7ma. Edición. Editorial Lumen-Humanitas

BAGUER ALCALÁ, Ángel (2001): UN TIMÓN EN LA TORMENTA, como implantar con sencillez la gestión de los recursos humanos en la empresa. Madrid, España: Edt. Diaz de Santos

BURIN, David; KARL, Istvan; LEVIN, Luis (2003): HACIA UNA GESTIÓN PARTICIPATIVA Y EFICAZ. Manual con técnicas de trabajo grupal para organizaciones sociales. Buenos Aires: Ediciones Ciccus.

CHANDLER Steve; SCOTT Richardson (2006): 100 MANERAS DE MOTIVAR A LOS DEMÁS. Buenos Aires: Edt. Kier empresa.

CHURI, Mónica Alenadra y otros (2004): TEORÍA DE LAS ORGANIZACIONES. Buenos

Aires: Edt Mc Graw Hill.

Etkin Jorge (2005): GESTIÓN DE LA COMPLEJIDAD EN LAS ORGANIZACIONES.
Buenos Aires: Edt. Granica

FAINSTEIN, Héctor y Otros (2005): TEORÍA DE LAS ORGANIZACIONES. Buenos Aires:
Edt. Aique Polimodal.

FREIRE, Paulo (2002): PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA Saberes necesarios para la
práctica educativa. Capital Federal: Siglo veintiuno editores Argentina.

HESELBEIN, Frances y Otros (1998): LA ORGANIZACIÓN DEL FUTURO. Fundación
Drucker –. Buenos aires: Edt. Granica.

KATZENBACH Jon R. (2007): EL TRABAJO EN EQUIPO Ventajas y dificultades. Buenos
aires: Edt Granica.

MEDAURA, Julia Olga; MONFARRELL de LAFALLA, Alicia Estela (1992): TÉCNICAS
GRUPALES Y APRENDIZAJE AFECTIVO. Buenos Aires. Tercera edición - Editorial
Humanitas.

MELAMED Alejandro (2006): EMPRESAS DEPREDADORAS. Recursos Humanos no tan
humanos. Buenos Aires: Edt. Paidós Empresa.

MOLINA SENA, Cristina; DOMINGO MATEO, María del Pilar (2005): EL APRENDIZAJE
DIALÓGICO Y COOPERATIVO. Buenos Aires: Ed. Magisterio del Río de la Plata.

OTUZI BROTTTO Fábio (2005): JUEGOS COOPERATIVOS. Buenos Aires-México: Grupo
Editorial Lumen.

PISANO, Juan Carlos (1994): DINÁMICAS DE GRUPO PARA LA COMUNICACIÓN.
Capital Federal: segunda edición - Editorial Bonum .

TAPIA, María Nieves (2000): LA SOLIDARIDAD COMO PEDAGOGÍA. Buenos Aires:
Ediciones Ciudad Nueva.

TOFFLER Alvin (1997): LA EMPRESA FLEXIBLE. Barcelona, España: Edt. Plaza & Janes

6to Año

MARKETING

(ESPACIO DE INTEGRACION)

En tanto disciplina curricular permite organizar y tomar decisiones sobre todas las actividades relacionadas con el proceso que va desde desarrollar un nuevo producto, hasta ponerlo en manos del consumidor. Permite mantener informado al empresario sobre todas las variantes del consumidor.

El punto de partida del marketing radica en la inducción a necesidades y deseos del ser

humano.

El marketing es necesariamente estratégico, porque, además reenfrentar competidores desconociendo muchas veces sus objetivos y planes, en ocasiones también debe operar en un mercado ignorado, sobre un grupo de expectativas y motivaciones de consumo que incluso los mismos consumidores desconocen.

Para la empresa, es tomar conciencia de que existe un espejo en el cual se debe mirar todos los días. La estrategia establecida y orientada a desarrollar acciones de marketing, se debe basar en la utilización de los recursos humanos y materiales, necesarios para ubicar y explotar económicamente los productos/servicios orientados al mercado.

Reconocer esa imagen le puede dar la llave del negocio: su posicionamiento en el mercado. El posicionamiento es un intento de distinguirse de los competidores que una empresa realiza para que el mercado la elija. Se busca que el cliente conozca las diferencias reales para que identifique a la empresa como la mejor solución a la satisfacción de sus necesidades de consumo o de servicio.

En función de esta necesidad, se habrá de definir lo que se conoce como PLIP, que son las siglas correspondientes a: Producto/servicio, Logística de distribución, Impulsión y Precio.

En el Siglo XXI se considera al Marketing como uno de los ejes de las organizaciones como sistemas “que aprenden”, como proceso de acercamiento del potencial consumidor al producto que ofrece la organización; como así también como aplicación en lo personal, por ejemplo en la forma de presentarse en una entrevista de trabajo.

En este espacio convergerían disciplinas como Psicología, Plástica, Historia, analizando el marketing desde lo social.

Ejes y Contenidos:

Eje: El Marketing Social y su incidencia en la cultura organizacional

Contenidos:

El Marketing y sus implicaciones: Concepto de >Marketing. Definición de Marketing en la actualidad. Medios de acción en la comercialización. Fundamentos metodológicos

El Marketing Social: concepto y características. Objetivos específicos. Marketing Social y Responsabilidad Social. Elementos del Marketing Social.

Marketing de las causas sociales: Peculiaridades y Responsabilidades del Marketing con causa. Análisis crítico.

La investigación en el Marketing Social. Concepto y características. Las dos vertientes básicas de la investigación social. El proceso metodológico de la investigación social.

El Plan de Marketing Social: concepto y contenido del, Plan de Marketing Social. Características. Etapas en la construcción del Plan.

El Marketing No Empresarial: concepto y características. Elementos que lo componen. Adaptación del Marketing a las organizaciones no empresariales. Proceso de intercambio en las organizaciones. El Marketing de instituciones no lucrativas: concepto y características propias.

Bibliografía:

BABBIE, Earl (1999): FUNDAMENTOS DE KA INVESTIGACIÓN SOCIAL. México: Editorial Internacional Thomson.

JIMÉNEZ, Antonio Leal J. (2000): GESTION DEL MARKETING SOCIAL. Buenos Aires: Ediciones Mc Graw Hill

MASTER EN NEGOCIOS (2009): DE LA COMUNICACIÓN AL MARKETING RELACIONAL ¿QUÉ HAY MÁS ALLA DE LAS 4 P? Buenos Aires: Editorial Materia Biz – Clarín – n° 4.

MENDIVE, Daniel Eber (2008): MARKETING SOCIAL. Buenos Aires: Editorial De los cuatro vientos.

PHILP KOTLER, Eduardo Roberto (1992): MERCADOTECNIA SOCIAL. Buenos Aires: Editorial Diana.

4to Año

TECNOLOGIAS DE GESTION

El espacio curricular de TECNOLOGÍA DE GESTIÓN enmarca la praxis, (comprendiendo en este concepto la teoría y la práctica) que le permitirán a los estudiantes conocer las organizaciones como sistema sociales.

Se entiende por Gestión a la capacidad de la organización para definir, alcanzar sus objetivos de un modo más efectivo, con el adecuado uso de los recursos disponibles, experiencias y capacidades.

La Tecnología utiliza ideas, creatividad, intuición, inteligencia y previsión, por lo tanto, la Tecnología de Gestión, a partir de estas ideas, ayuda a las organizaciones a prepararse para el futuro, permitiéndole minimizar riesgos comerciales y las incertidumbres de negocio, incrementando la flexibilidad y comprensión de la evolución de los productos-servicios, facilitando una mejora en la calidad de gestión empresarial y medio ambiente, propiciando la búsqueda y diversificación de nuevos producto-servicios, basado en la innovación.

Estos procesos de innovación mejoran la eficacia de las organizaciones, modificando

los diseños del producto-servicio, permitiendo a las mismas alcanzar un nivel de única, distinta, diferente del resto de las organizaciones existentes en el mercado.

Para lograr este sello distintivo, las organizaciones necesitan información, conocimiento y destreza o experiencia, como también instrumentos y equipos, gestionados con una visión estratégica, entendiendo a la Gestión como proceso, ya que Gestión implica calidad: Calidad de producción, Calidad de rendimiento, Calidad de Confiabilidad, Calidad de Atención, Calidad de Valor, Calidad de Estética, etc.

Por lo expuesto al proceso tradicional de gestión en el que se identifican las funciones de planificación, organización y control, que se vinculan entre sí mediante la función de liderar, se le debe sumar: Calidad.

Tecnología de Gestión permite desarrollar capacidad técnica: en la resolución de problemas diarios; capacidad analítica: que implica diagnóstica y evaluar situaciones; capacidad para la toma de decisiones: para adoptar una determinada línea de acción; capacidades informáticas: saber cómo utilizar el ordenador y el software en distintas facetas de la gestión; capacidades para tratar a las personas: para el trabajo en equipo, en la comunicación entre los integrantes de la organización y para con terceros vinculados con la misma; capacidad conceptual: en la necesidad de captar el modo en que cada parte de la organización interactúa con las demás para lograr los objetivos fijados y para operar en un ambiente sujeto a cambio.

Ejes y Contenidos:

Eje: Estudio de la gestión en sus distintas manifestaciones funcionales: productiva, comercial, financiera y de recursos humanos.

Contenidos:

Gestión: concepto etimológico y su complejidad en la estructura organizacional

El diseño organizacional como recurso administrativo y de gestión

Análisis de las relaciones entre: objetivos, recursos, personas que interaccionan entre sí con el contexto.

Diferencia entre Autoridad y Poder

Relaciones de Autoridad, comunicación y poder

Diferenciación de estructura formal de la informal

Estructura formal: proceso de influencia y liderazgo en las Interrelaciones

Redes comunicacionales

Flujos de información

Herramientas básicas: flujograma y cursograma.

Bibliografía:

- ADER, J. J. y colab. (1993): ORGANIZACIONES. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- BERNARDO, J. D. (1993): ÉTICA DE LOS NEGOCIOS. Buenos Aires: Editorial Macchi.
- DRUCKER, P. (1993): LA SOCIEDAD POSCAPITALISTA. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. Segunda Edición.
- ETKIN J.; SCHVARSTEIN, L. (1989): IDENTIDAD DE LAS ORGANIZACIONES. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- ETKIN, J. (1985): VIABILIDAD DE LAS ORGANIZACIONES. Buenos Aires: Editorial Macchi
- LAZZATI, S. (1997): ANATOMÍA DE LA ORGANIZACIÓN. Buenos Aires: Editorial Macchi.
- SOLANA, R. F. (1994): ADMINISTRACIÓN DE ORGANIZACIONES. Buenos Aires: Editorial Interoceánicas S.A

6to Año

DERECHO COMERCIAL

En este espacio curricular, se abordará el marco jurídico que regula las actividades de las organizaciones.

El Derecho Comercial es el conjunto de normas relativas a los comerciantes en el ejercicio de su profesión, a los actos de comercio legalmente calificados como tales y a las relaciones jurídicas derivadas de la realización de estos. En términos amplios, es la rama del derecho que regula el ejercicio del comercio.

En mayoría de las legislaciones, una relación se considera comercial y por tanto sujeta al Derecho Comercial, si es un Acto de Comercio.

El Derecho Comercial actual se refiere a estos actos, de los que lo son intrínsecamente, aunque en muchos casos el sujeto que los realiza no tenga la calidad de comerciante, sin perjuicio de ello, existen ordenamientos jurídicos en que el sistema es subjetivo, en base a la empresa, regulando tanto su estatuto jurídico, como el ejercicio de la actividad económica, en sus relaciones contractuales que mantienen los empresario entre ellos y con terceros.

En tanto disciplina, es una rama especial del derecho privado, mientras el derecho civil se erige como derecho común.

Eje: Sociedades Comerciales y Asociaciones

Contenidos:

Hechos y Actos Jurídicos. Hechos jurídicos. Hechos voluntarios. Hechos ilícitos. Actos

jurídicos: concepto. Caracteres. Clasificación. Elementos del acto jurídico. Sujeto. Objeto. Causa. Efectos

Personas Jurídicas. Clasificación. Personas de derecho público. Personas de derecho Privado. Fin de la existencia de la persona jurídica.

Sociedades comerciales. Órganos de Gobierno. Clasificación

Cooperativas y Mutuales. Concepto. Órganos de gobierno. Principios Cooperativos y Mutuales. Diferencias

Contratos: concepto. Clasificación. Consentimiento.

Contrato de compraventa

Contrato de locación de cosas. Concepto

Contrato de obra y servicio. Concepto. Sujetos del contrato. Obligaciones y Responsabilidades de los socios.

Contratos de Leasing, Factoring, Franchising.

Estatutos. Concepto. Contenido. Obligaciones y Responsabilidades de los consejeros

Bibliografía:

CHALITA Graciela; PIEDRACUEVA, Alejandra (2004): DERECHO MARCO JURIDICO. Buenos Aires: Editorial Aique.

GARCIA, Apolinar E. (2003): EL MARCO JURIDICO- NORMATIVO DE LAS ORGANIZACIONES. Buenos Aires: Saint Claire Editora.

GARCIA, Apolinar E. (2004): DERECHO COMERCIAL. Buenos Aires: Saint Claire Editora.

ROLÓN EFRAIN, Héctor (1980): DERECHO COMERCIAL. Buenos Aires: Editorial Kapeluz.

ORIENTACION EN ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN

AREA DE FORMACIÓN	ESPACIO CURRICULAR/DISCIPLINA	CICLO BÁSICO			CICLO ORIENTADO		
		1°	2°	3°	4°	5°	6°
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	MÚSICA	2	2	2	2		
	PLÁSTICA	2	2	2	2		
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	5	5	5	4	4
LENGUA Y LITERATURA	LENGUA Y LITERATURA	5	5	5	5		
	LITERATURA LATINOAMERICA					4	
	LITERATURA ARGENTINA						4
FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	2	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN FÍSICA	3	3	3	3	3	3
LENGUA EXTRANJERA	LENGUAS EXTRANJERAS	3	3	3	3	3	3
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	2	4	4			
	TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACIÓN					2	
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	HISTORIA	3	3	3	2	2	2
	GEOGRAFÍA	3	3	3	2	2	2
	ECONOMÍA				2		
	FILOSOFÍA					3	
	PSICOLOGÍA				3		
CIENCIAS NATURALES	BIOLOGÍA	3	3	3	2	2	
	FÍSICA Y QUÍMICA	3	2	2			
	FÍSICA				2	2	
	QUÍMICA				2	2	
ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN	ECONOMIA I (MICROECONOMIA)					3	
	ECONOMIA II (MACROECONOMIA)						4
	TECNOLOGIA DE GESTION				2		
	TEORIA Y GESTION DE LAS ORGANIZACIONES I Y II					4	3
	SISTEMA DE INFORMACION CONTABLE						3
	DERECHO COMERCIAL						3

RESOLUCIÓN N° 365 CGE
Expte. N° 1076561
PARANÁ, 2 de febrero de 2010

	MARKETING (ESPACIO DE INTEGRACION)						3
Horas PARA LAS CINCO ORIENTACIONES	PASANTÍAS: 2 h frente alumnos y 4 horas extracurriculares						2
TOTALES	Tener en cuenta que las 3 hs de Educación Física son a contraturno	36	37	37	39	38	38

BACHILLER CON ORIENTACION EN ARTE

MARCO ORIENTADOR PRELIMINAR

4to Año

CULTURA Y ESTETICAS

La cultura y las estéticas son generadas y construidas por los sujetos. Pensar el sujeto es abordarlo en situación, considerando los diversos entretejidos socio-históricos donde se desarrollan los vínculos y donde el arte se presenta como una posibilidad que favorece y estimula la construcción de la identidad individual y colectiva.

El siglo XX se ha caracterizado por las innovaciones tecnológicas que influyeron significativamente en lo cultural, estableciendo cambios en las artes y sus manifestaciones, como en otros campos del conocimiento.

El advenimiento de los medios de comunicación provocó la llamada cultura de masas, lo que trajo nuevos escenarios y la exploración de diferentes representaciones conceptuales y formales en el arte. Además de los cambios en los hábitos de consumo de los bienes culturales por parte del público.

Los conflictos sociales y políticos nacionales e internacionales, provocaron la reacción de los artistas, siempre sensibles al pulso social, y permeables a las novedades tecnológicas como posibilidades estéticas, surgiendo las rupturas con los convencionalismos académicos.

El arte pop, el conceptual, el minimalismo, y otros, son consecuencia de lo expresado; y testimonio de lo imbricado y complejo de sus procesos. Los cuales se pueden comprender si son atendidos en forma vinculante.

Los cambios tecnológicos contemporáneos han dado lugar a cambios culturales y artísticos que determinan nuevos modos de relación del sujeto con el mundo.

Hoy, la aparición de lenguajes aún más complejos como el multimedia, permiten la producción colectiva de la obra de arte, desintegrando el objeto artístico como objeto de culto y la autoría.

La cibercultura, ha planteado referirse a nativos e inmigrantes, otorgándole un nuevo significado a cada concepto, a si mismo Internet, ciberespacio, cibernauta, demostrando el carácter dinámico de la cultura.

Desde este espacio se propicia la construcción de una trama conceptual que permita al estudiante del nivel secundario comprender como se conforma la sociedad en la que se desarrolla, la cultura a la cual pertenece y las manifestaciones artísticas que la identifican. Con el objeto de colaborar en la comprensión de su contemporaneidad y la construcción de su

subjetividad a partir del respeto y aceptación de lo diferente.

Ejes de contenidos:

Problematicidad del término Cultura, para la comprensión de lo diverso.

La cultura como instrumento de socialización. Identidad individual y colectiva.

La identidad cultural vinculada a los factores de cambio.

Bienes culturales y los procesos de transmisión.

Aproximaciones teóricas sobre Estética. Sus aportes para reflexionar el fenómeno artístico.

Construcción del universo simbólico y la relación con el Arte.

Mitos y Arte: arquitectura ficcional de la realidad.

Estilos artísticos y las nuevas propuestas estéticas del siglo XX. Arte en América y el mundo.

Bibliografía

A.A.V.V, (1999): Nueva historia argentina. Arte, sociedad y Política, Tomo I y II. Buenos Aires: Sudamericana.

A.A.V.V.: (2000): Siglo XX argentino, Arte y Cultura. Buenos Aires: Asociación amigos Centro Cultural Recolecta.

Bozal V. (2000): Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas, Tomo I y II. Madrid: Visor.

Zatonyi M., (2007): Arte y creación, los caminos de la Estética – Claves para todos. Buenos Aires: Capital intelectual.

Zatonyi M. (1998): Aportes a la Estética desde el arte y la ciencia del siglo XX. Buenos Aires: La Marca.

5to Año

OPCIONALES:

1- DANZA

Como todas las artes, la danza ha formado parte de la historia de la humanidad desde tiempo inmemorial.

El hombre se ha manifestado a través de las artes desde su aparición en la Tierra. Así nos llegan desde tiempos inmemoriales sus artes, y de su mano, sus costumbres, su vida toda, y hasta parte de su historia. La danza no es ajena a este fenómeno, y es posiblemente de las primeras artes a través de la cual se comunica, y es importante destacar, que tal vez sea la más simbólica de las artes ya que se acentúa la necesidad de una buena transmisión gestual.

Las Artes del Movimiento son las distintas disciplinas referidas a las diferentes expresiones de la dinámica corporal. Es una forma de expresar y transmitir sentimientos y

emociones a través de gestos finos, armoniosos y coordinados.

La incorporación de las Artes del Movimiento a la currícula escolar, brindaría la posibilidad de aprender un nuevo lenguaje artístico no verbal. Es una de las pocas artes donde el cuerpo de cada uno es la herramienta de trabajo y el medio de expresión para la interpretación. Los estudiantes tendrán la oportunidad de poder conocer sus propias posibilidades y así ir superándose hasta alcanzar el bienestar psico – físico que da el placer de la expresión. Es un arte donde se trabaja la estética a través de la expresión corporal.

Dado que el grupo etéreo con el que se trabajaría comprende una de las etapas más importantes en el devenir del ser humano, como lo es la pubertad y adolescencia, es de entender que poner a este grupo en contacto con el conocimiento y práctica de las artes del movimiento favorecería notablemente su desarrollo.

En tanto entendemos al adolescente como una persona en proceso de profundos cambios físicos, psicológicos, emocionales, y que cursa el momento de su vida en que define básicamente su personalidad con necesidades muy específicas, podemos deducir que al brindarle un canal de comunicación que no sea verbal, y que tenga que ver con su cuerpo, con la creatividad, y la exploración del movimiento, estamos ofreciéndole una apertura a toda la expresividad implícita que posee.

Contar con mecanismos de expresión corporal como las artes del movimiento, es una buena forma de acercarle las herramientas que le permitirán manifestar sus expresiones, sus sensaciones, emociones, conflictos y dudas que acompañan a esta etapa del crecimiento, y sería un mecanismo de ayuda y prevención en las tantas patologías que hoy en día acompañan a nuestros jóvenes.

Ejes y Contenidos:

Ejes:

- Investigación del movimiento a partir de la práctica específica.
- Creación y producción artística.

Contenidos:

La danza se constituye en vehículo para la transmisión de emociones entre los seres humanos, basando su sistema de comunicar a partir de los siguientes principios:

- La danza como lenguaje sublime del cuerpo en libertad.
- Elementos:
 - Movimiento: desplazamiento – desarrollo - cambio – transformación.
 - Ritmo: combinación de diferentes valores de tiempo, sonidos y silencios

- Tiempo y Espacio: manifestación espacio temporal, lo cual le da un carácter efímero y único.

Bibliografía:

Blandine Calais, Germain. (1994): “Anatomía para el Movimiento. Introducción al análisis de las técnicas Corporales” –Barcelona: Editorial Los libros de la liebre de Marzo.

Friedmann, Elly D. (1993): “Ensayos sobre Laban, Alexander y Feldenkrais Pioneros de la conciencia a través del movimiento” Buenos Aires. Editorial Castor y Polux.

Gorrotxategi, Antxon y Aranzabal, Patxi. (1998): “El Movimiento Humano Bases Anatómicas – Fisiológicas”. Madrid: Editorial Gymnos, Editorial deportiva.

2- TEATRO

Entendemos contundentes e irrefutables con respecto a la importancia de los aprendizajes teatrales como contenido curricular dos conceptos¹:

- El teatro es vehículo de humanización.
- El teatro promueve experiencias estéticas ricas y plurales.

El teatro, posibilitador de autoconstrucción individual y social:

La actividad dramática es inherente a todas las culturas y siempre, con mayor o menor grado de conciencia, ha estado comprometida con los aprendizajes vivenciales del hombre. Recordemos el teatro catártico de los griegos, el teatro litúrgico medieval, el de las grandes tragedias humanas de Shakespeare, el desestructurado absurdo que gritaba el miedo y el vacío del hombre de posguerra o el teatro latinoamericano de los años 70, fuertemente involucrado con los procesos de liberación de los pueblos.

“Teatro es comunicación, acción, ficción. Una convención mediante la cual queda establecido que los espectadores estamos dispuestos a creer lo que nos van a contar los actores. Este interjuego de ficción simbólica activa las capacidades de observación, fabulación y socialización.”¹

Representar es jugar a convertirse en otro. Es explorar lo diferente a uno mismo. Esto requiere un esfuerzo de autoconocimiento, de conocimiento de los otros y de capacidad de adaptación a situaciones nuevas.

“El juego dramático construye un espacio socialmente permitido para expresar temores y fantasías, conflictos y agresividades, sin esperar la reprobación adulta. El teatro como contenido curricular no es una materia más, ni otra forma de dar las materias de siempre. Es un objeto de

¹ Trabajados en el encuentro de capacitadores a cargo de Prof. Ester Trozzo de Serveras para la Capacitación “Innovación Curricular y Aprendizajes significativos: teatro en la escuela” UAdER. 2008. Provincia de Entre Ríos.

*conocimiento posibilitador de que los sujetos se involucren y trabajen las profundas necesidades propias del desenvolvimiento humano. Revisar actitudes. Resolver conflictos. Construir vida, en armonía con uno mismo y con los otros. Ese es el desafío educativo de hoy. Y esa es también la esencia del teatro”.*¹

El teatro, facilitador de alfabetización multiestética:

El teatro se caracteriza por permitir la integración de todas las artes (música, literatura, plástica, arquitectura, danza, etc.) y promueve entre ellas procesos interactivos de síntesis.

El teatro produce su propio soporte de significación, desde el cual se puede explorar la música, la luz y el color, el lenguaje y el movimiento para generar tensiones, tonalidades, que construyan discurso, además de crear climas y expresar pensamientos y sentimientos. El teatro permite la exploración contextualizada y significativa de los diferentes códigos artísticos facilitando la alfabetización estética, ancestral deuda de nuestro sistema educativo tradicional.

Ejes y Contenidos:

Eje 1: RECURSOS EXPRESIVOS

Se tendrá en cuenta en este eje el registro y descripción de expresiones corporales. El Reconocimiento de la corporalidad desde el registro sensorial. El reconocimiento del cuerpo en el espacio y la capacidad de expresarse con diferentes intenciones comunicativas.

Contenidos:

- Integración grupal. Confianza
- El cuerpo como instrumento. Concentración. Relajación
- El cuerpo expresivo en movimiento y en quietud. Articulaciones.
- Los sentidos.
- Posibilidades expresivas de la voz.
- Percepción.
- El cuerpo expresivo en el espacio y en el tiempo.
- El cuerpo expresivo en relación con los demás.

Eje 2: ELEMENTOS DEL CÓDIGO TEATRAL

Se trabajaran procedimientos como la Interpretación: Improvisar desde consignas libres y pautadas, creación de roles cotidianos e imaginados. Interpretar situaciones realistas o fantasiosas, respetando las convenciones del teatro. Realizaciones de producciones específicas. Incorporación de recursos técnicos: máscaras, muñecos, banda sonora, pantomima, etc.

¹ Trozzo de Serveras, Ester. (1998): Teatro, adolescencia y escuela. Cap. N° 3.Bs.As.: Editorial Aique.

Abordaje interpretativo de textos

Contenidos:

- Elementos del Código: Rol y Personaje. Acciones: la construcción dramática. Conflicto. Entorno y Circunstancias dadas.
- Organización de los elementos de la estructura dramática. Texto
- Creación colectiva.

Eje 3: EL TEATRO COMO HECHO SOCIAL

Tanto la producción artística profesional, como la estético expresiva escolar, tienen un componente social y cultural importante y es la sociedad la carga de significados estos códigos. Centrados en el Contexto este eje propone la “Lectura” de las producciones propias, las de los pares y las de movimientos teatrales del pasado y contemporáneos, desde un análisis individual y grupal fundamentado.

Contenidos:

- El teatro como un lenguaje artístico.
- La ficción y la realidad.
- Actividad teatral de la región.
- Roles técnico teatrales.

Bibliografía:

- Boal, Augusto (1985): [Teatro del oprimido I](#). México: Ediciones Nueva Imagen.
- Boal, Augusto (1985): [Teatro del oprimido II](#). México: Ediciones Nueva Imagen.
- Boal, Augusto (2004): [El arco iris del deseo: del teatro experimental a la terapia](#). Barcelona: Alba editorial.
- Brook, Peter. (2001): El Espacio Vacío. Barcelona: Península.
- Eisner (1995): Educar la visión artística. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Garden, Howard (1994): Educación artística y Desarrollo humano. Barcelona: Editorial Paidós.
- Gonzalez, Graciela de Díaz Araujo y Otros (1998): “Teatro, adolescencia y escuela”. Fundamentos y práctica Docente. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Serrano, Raúl (2004): Nueva Tesis Sobre Stanislavski. Buenos Aires: Atuel.
- Stanislavski, Constantin (2009): [El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación](#). México: Alba editorial.
- Trozzo, Ester y Otros (2003): Didáctica del Teatro II. Coedición Instituto Nacional del Teatro

¹ Op.Cit.

– Facultad de Artes y Diseño. U.N. Cuyo.

5to y 6to Año

LENGUAJE SONORO I y II

Los trabajos, pueden involucrar la experimentación con el uso tradicional y no tradicional de instrumentos musicales, el uso de instrumentos electrónicos y la producción de sonido, el uso de la voz y el movimiento, los discursos gestuales y la dramaturgia teatral. La experimentación está abierta a todo tipo de música, géneros y estilos desde la música popular hasta la académica contemporánea.

Vivenciar las actitudes alternativas y las búsquedas experimentales en la música de la actualidad, incluyendo todos los géneros y estilos, del arte sonoro, desarrollar y sistematizar criterios personales de selección, elaboración y organización de los materiales de acuerdo a los gustos y necesidades expresivas, de los alumnos en el momento de desarrollo del trabajo, experimentar y construir formas de organización escénica y musical propias, únicas, libremente a partir de ideas individuales y/o de la experimentación grupal, cuando el proyecto así lo requiera, a partir de los aportes de las nuevas tecnologías.

Ejes de contenidos:

Lenguaje musical y elementos que lo constituyen.

Contextualización: audición y apreciación de relaciones sonoras

Los lenguajes artísticos como hecho comunicacional

El fenómeno artístico y la relación entre artista, obra y público.

Forma, contenido e intencionalidad de los discursos.

El video y el cine medios artísticos multimediales. Relación con la Música.

Proyectos de creación individual o colectiva.

Bibliografía

Panero, Norma de; Ana B. Aimeri (2001): Música. De la acción tradicional a la acción innovadora. Rosario, Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens.

Revista Eufonía: Didáctica de la Música. Medios audiovisuales en el aula de música. (1998): Barcelona, España: Eufonía.

Saitta Carmelo (2004): El diseño de la banda Sonora en los lenguajes audiovisuales. Buenos Aires: SAITTA Publicaciones Mensuales.

Saitta, Carmelo (1997): Nuevas caracterizaciones de la actividad musical en el aula. Revista Novedades educativas. Edición N° 93. Buenos Aires: Novedades Educativas.

5° y 6° Año:

LENGUAJE VISUAL I y II

El lenguaje es un constructo complejo y en constante cambio, donde la participación activa de los integrantes de la sociedad determina relaciones, intencionalidades y funciones del mismo. Diferentes teorías y concepciones se han ocupado de considerar el estudio del lenguaje, revelando diversas problemáticas, determinando su dimensión comunicativa y significativa.

Operaciones tales como la de asignar conceptos a determinados objetos y significados particulares a estos conceptos, conformando abstracciones y síntesis, privilegian la construcción del pensamiento humano y plantea al lenguaje como el principal medios de comunicación entre los sujetos.

El arte es un lenguaje ya que involucra el fenómeno de la comunicación a partir de la relación artista, obra y público, constituyéndose como un sistema simbólico. Además posibilita la expresión de la interioridad de los sujetos, transmitiendo significados y construyendo conocimientos. Así es que se hace referencia a los Lenguajes artísticos, comprendiendo a la Música, Danza, Cine, Teatro, Fotografía, Plástica.

En éste último las imágenes visuales cobran relevancia ya que son las que lo definen conformando el Lenguaje visual.

Las imágenes son portadoras de significados y transmiten mensajes que se organizan a partir de códigos propios, que el espectador podrá decodificar teniendo en cuenta la cultura a la que pertenece, las experiencias y los conocimientos previos. El carácter universal de las imágenes facilita el acceso a los mensajes siendo esta característica la que determina su fuerte presencia en la sociedad actual.

Este espacio curricular tiene el objetivo de ofrecer a los estudiantes los conocimientos que se constituyen a través de una nueva comprensión de las artes visuales y su relación con las imágenes, donde la lectura crítica de las mismas, le permitirán vincularse con el mundo y sus configuraciones de manera consciente, independiente y reflexiva.

Ejes de contenidos:

Lenguaje y elementos que lo constituyen.

Los lenguajes artísticos como hecho comunicacional

El fenómeno artístico y la relación entre artista, obra y público.

La imagen, portadora de significado, en la comunicación visual.

Forma, contenido e intencionalidad de los discursos.

Lenguaje cinematográfico: tiempo y movimiento en las imágenes.

El cine, códigos y recursos. Estructura industrial.

El video, medio artístico y multidisciplinario. Relación con la Pintura.

La fotografía y sus posibilidades estéticas

Procesos de realizaciones fotográficas convencionales y digitales.

Lectura crítica de imágenes para el análisis de obras.

Proyectos de producción artística, individual o colectiva.

Bibliografía:

Arnheim R. (1998): *El pensamiento visual*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Eisner E., (1995): *Educar la visión artística*. Buenos Aires: Paidós.

6° Año

Culturas y Estéticas Contemporáneas

El alumno abordará un paradigma estético visible en las manifestaciones artísticas contemporáneas.

Realizará la Articulación de significados mediante la interpretación, con el propósito de lograr un entrenamiento en nuevas competencias en el campo de la expresión estética.

Tendrá conciencia de obra de arte no solo como receptor si no también como productor de arte.

También comprenderá que los conceptos de arte cambian con el tiempo, y que las obras de arte son expresiones de los diferentes modos culturales de la historia humana.

Ejes de contenidos:

Paradigma estético Contemporáneo.

Concepciones estéticas, desde los años 60 hasta la actualidad. Estilos posmodernos.

El lugar del arte. La institución arte. Lo museable. El arte y la política.

La producción del arte en la posmodernidad.

El arte y la reproducción. (Nuevas formas de arte de acceso masivo (cine, fotografía, la música, la grabación sonora. Etc.).

Bibliografía:

A.A.V.V, (1999): Nueva historia argentina. Arte, sociedad y Política, Tomo I y II. Buenos Aires: Sudamericana.

A.A.V.V.: (2000): Siglo XX argentino, Arte y Cultura. Buenos Aires: Asociación amigos Centro Cultural Recolecta.

Bozal V. (2000): Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas, Tomo I y II. Madrid: Visor.

Oliveras Elena (2005): Estética. La cuestión del arte. Buenos Aires: Emecé.

Oliveras Elena (2008): Cuestiones de arte contemporáneo. Buenos Aires: Emecé.

Zatonyi M., (2007): Arte y creación, los caminos de la Estética – Claves para todos. Buenos Aires: Capital intelectual.

6° Año

PRODUCCION MULTIMEDIAL EN LENGUAJES ARTÍSTICOS

“Hoy el conocimiento es unitario, en la cultura actual todo está unido y es imposible contemplar un único aspecto o acometer una determinada tarea con independencia de todo lo demás. Podría decirse que estamos encontrando una nueva estructura de explicación de la realidad”. Eleonora G. Malbran¹

“El mundo de los adolescentes y de los jóvenes está atravesado por lenguajes verbales y no verbales, que comprometen la imagen, el sonido, el movimiento y las nuevas tecnologías. Los mismos construyen significados y dan sentido a un modo particular de comprender y participar en mundo actual. Los jóvenes han aprendido a tomar la palabra a su manera y a reapropiarse de los instrumentos de comunicación. Los graffittis, los ritmos tribales, la relación con el cuerpo, los medios de comunicación, el cine, los consumos culturales vinculados con los videojuegos, la imagen digital, el diseño, implican alternativas diferenciadas de manifestarse y comunicarse en la actualidad.”²

Se propone este espacio como el ámbito en donde plasmar producciones en arte, entrelazando los lenguajes artísticos, con nuevas formas de escritura para la representación visual, sonora y escénica, con los soportes de la tecnología de comunicación informática. Las artes combinadas, multimediales, conforman una nueva representación, que genera una interacción diferente entre la obra y el público.

Este espacio trabajará la posibilidad de producir y apreciar mensajes que combienen códigos de diferentes lenguajes artísticos, teniendo en cuenta la especificidad de cada uno.

El alumno necesita estímulos para expresarse en cada lenguaje, pero también propuestas ingeniosas y originales que lo desafíen a producir integrando lenguajes, promoviendo una actitud positiva que le otorgará fluidez expresiva y riqueza comunicativa.

El arte se encuentra atravesado por los cambios de paradigmas que plantea la

¹ “La puesta en movimiento de la Música a través del juego y de la coreografía”, Cursos de Verano de la Universidad de Cantabria en Noja. España. Julio de 2009.

² *Lineamientos generales organizativos para la Secundaria de Arte. Documento borrador diciembre de 2009. Coordinación Nacional de Educación Artística.*

contemporaneidad, se han desdibujado los límites de las fronteras entre las disciplinas y lenguajes tradicionales.

El acercamiento a nuevos códigos utilizados por una cultura vigente en la que se contextualizan los alumnos les posibilitará un contacto inteligente y liberador, a los nuevos paradigmas.

Nuevos materiales, soportes y herramientas entran en escena para la materialización de discursos artísticos.

Reflexionar críticamente en la creación e investigación de los campos de conocimiento del arte y la tecnología en su doble dimensión práctica y teórica, siempre tendiente a la producción artística.

Se trabajarán los ejes y contenidos de los lenguajes propios de la orientación para su articulación en la composición y desarrollo de obras experimentales multimediales.

Ejes de contenidos:

Materiales visuales y sonoros

Elementos constitutivos del hecho teatral, su código y sus modos de organización.

Historia del arte y de los medios,

Filosofía y estética del arte

Recursos de apoyo expresivos: títeres, muñecos, multimedia, humor, teatro de sombras, mimos, bandas sonoras, técnicas circenses, iluminación, efectos, etc.

Composición interdisciplinar.

Tecnologías vinculadas con Internet, redes informáticas y nuevas interfaces físicas, en relación con multimedia escénica e instalaciones.

Recursos técnicos para la realización y procesamiento de imagen, sonido y video digital en productos y proyectos multimediales.

Bibliografía

Boal, Augusto. (2004): El arco iris del deseo: del teatro experimental a la terapia. Buenos Aires: Alba editoria.

Brook, Peter. (2001): El Espacio Vacío. Buenos Aires: Península

Collins, Mike (2004): Herramientas de audio y música digital: crea y graba MIDI y audio con los mejores programas. España: Anaya Multimedia.

Gonzalez, Graciela de Díaz Araujo. y Otros (1998): "Teatro, adolescencia y escuela". Fundamentos y práctica Docente. Buenos Aires: Ediciones Aique.

Hemsey de Gainza, Violeta (Editora) (1997): La transformación de la Educación Musical a las

puertas del Siglo XX. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.

Malbran Eleonora. (2009): "Los lenguajes artísticos integrados abren un nuevo camino en la forma de enseñar música". Universidad de Cantabria, España. Cursos de Verano. Julio 2009.

Rasskin, Martín (1994): Música Virtual. Sociedad General de autores de España. España: Anaya Multimedia.

Saitta, Carmelo (1997): Nuevas caracterizaciones de la actividad musical en el aula. Revista Novedades educativas. Edición N° 93. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Serrano, Raúl (2004): Nueva Tesis Sobre Stanislavski, Argentina: Atuel

Spence, Charles; Driver Jon (2004): Crossmodal space and crossmodal attention. Oxford Inglaterra. Ed.Oxford University Press.

Suarez Durán Esther. (1988): "De la investigación sociológica al hecho teatral". La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Trozzo, Ester y Otros. (2003): Didáctica del Teatro II. Coedición Instituto Nacional del Teatro – Facultad de Artes y Diseño. U.N. Cuyo.

Documentos:

Lineamientos generales organizativos para la Secundaria de Arte. Documento borrador diciembre de 2009. Coordinación Nacional de Educación Artística. Ministerio de Educación de la Nación.

RESOLUCIÓN N° 365 CGE

Expte. N° 1076561

PARANÁ, 2 de febrero de 2010

ORIENTACIÓN EN ARTE

AREA DE FORMACIÓN	ESPACIO CURRICULAR/DISCIPLINA	CICLO BÁSICO			CICLO ORIENTADO		
		1°	2°	3°	4°	5°	6°
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	MÚSICA	2	2	2	2		
	PLÁSTICA	2	2	2	2		
	CULTURA y ESTETICAS				2		
	LENGUAJE SONORO I					2	
	LENGUAJE SONORO II						3
	LENGUAJE VISUAL I					2	
	LENGUAJE VISUAL II						3
	OPCIONAL: TEATRO O DANZA					3	
	PRODUCCION MULTIMEDIAL EN LENGUAJES ARTÍSTICOS						3
	PRODUCCION MULTIMEDIAL EN LENGUAJES ARTÍSTICOS						3
	CULTURAS Y ESTETICAS CONTEMPORANEAS						4
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	5	5	5	4	4
LENGUA Y LITERATURA	LENGUA Y LITERATURA	5	5	5	5		
	LITERATURA LATINOAMERICA					4	
	LITERATURA ARGENTINA						4
FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	2	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN FÍSICA	3	3	3	3	3	3
LENGUA EXTRANJERA	LENGUAS EXTRANJERAS	3	3	3	3	3	3
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	2	4	4			
	TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACIÓN					2	
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	HISTORIA	3	3	3	2	2	2
	GEOGRAFÍA	3	3	3	2	2	2
	ECONOMÍA				2		
	FILOSOFÍA					3	
	PSICOLOGÍA				3		
CIENCIAS	BIOLOGÍA	3	3	3	2	2	

RESOLUCIÓN N° 365 CGE
Expte. N° 1076561
PARANÁ, 2 de febrero de 2010

NATURALES	FÍSICA Y QUÍMICA	3	2	2			
	FÍSICA				2	2	
	QUÍMICA				2	2	
Horas PARA LAS CINCO ORIENTACIONES	PASANTÍAS: 2 h frente alumnos y 4 horas extracurriculares						2
TOTALES	Tener en cuenta que las 3 hs de Educación Física son a contraturno	36	37	37	39	38	38