

PARA LA

DISEÑO CURRICULAR EDUCACIÓN SECUNDARIA

TOMO 1: MARCO GENERAL Y CICLO BÁSICO

2018



Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación y Calidad Educativa
Dirección de Planeamiento Educativo





GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
"2018 AÑO DEL CENTENARIO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA"

EXPTE. N° 1050- 1372-18

RESOLUCIÓN N°

11134

-E-

SAN SALVADOR DE JUJUY, 17 DIC 2018

VISTO:

La Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, la Ley de Educación de la Provincia de Jujuy N° 5.807/13, los Decretos Provinciales N° 8.509/07 y N° 5.999/18, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación Nros. 84/09, 93/09, 103/10, 135/11, 141/11, 142/11, 156/11, 179/12, 180/12, 181/12, 190/12, 191/12, 200/13, 210/13, 255/15, 268/15, 330/17, Convenio N° 980/14; las Resoluciones Ministeriales Nros. 6-E/11, 4.790-E/15, 2.554-E/15, 0210-E/16, 3.191-E/16, 7.621-E/17 y 8.402-E/18, y

CONSIDERANDO:

Que, la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 y la Ley de Educación Provincial N° 5.807/13 establecen que la Educación Secundaria es obligatoria, y está organizada en dos ciclos: un Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y un Ciclo Orientado de carácter diversificado según áreas de conocimiento;

Que, el Artículo 32° de la Ley de Educación Nacional pauta que el Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones para que las jurisdicciones garanticen la revisión de la estructura curricular, de dicho nivel, con el objeto de actualizarla y fijar criterios organizativos y pedagógicos comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios a nivel nacional;

Que, en el mismo sentido los Artículos 109° y 110° de la Ley N° 5.807/13 disponen que el Ministerio de Educación establecerá contenidos curriculares acordes a la realidad social, cultural y productiva, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, y que a los fines de asegurar la calidad de la educación, de acuerdo con las disposiciones o recomendaciones del Consejo Federal de Educación, deberá definir estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial;

Que, la Resolución N° 7621-E-2017 aprobó la organización del Nivel de Educación Secundaria por ciclos, así como las Estructuras Curriculares para los Bachilleratos con Orientación en: Economía y Administración; Comunicación; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales y Humanidades; Agronomía y Ambiente; Turismo; Lengua; Educación Física; Educación; Informática; Artes Visuales; Música, y Teatro;

Que, las citadas Estructuras Curriculares comenzaron a aplicarse gradualmente desde el inicio del término lectivo 2.018, y a partir del 1er. Año del ciclo Básico en todas las instituciones educativas públicas de gestión estatal, provincial y municipal, privada, social y cooperativa de la Provincia;

Que, la Resolución N° 8.402-E-2018 aprobó los lineamientos curriculares para el Ciclo Básico de instituciones educativas de educación secundaria común de gestión estatal y gestión privada, y saberes prioritarios de 1er. Año, a partir del término lectivo 2018;

Que, las instituciones educativas de Nivel Secundario de gestión privada, vienen aplicando estructuras curriculares aprobadas por las Resoluciones Ministeriales Nros. 2.554-E/15, 4.790-E/15, 0210-E/16 y 3.191-E/16;

Que, las Resoluciones CFE Nros. 84/09, 93/09 y 191/12 aprobaron los documentos "Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria", las "Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Obligatoria" y el "Núcleo Común de la Formación del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria", respectivamente;



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
"2018 AÑO DEL CENTENARIO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA"

2.../// CORRESPONDE A RESOLUCION N°

11134 E.-

Que, la Resolución CFE 84/09 establece que: "La Formación General constituye el núcleo de formación común de la Educación Secundaria" y por ello "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";

Que, la citada Resolución N° 84/09 establece diez orientaciones: Educación Física, Artes, Agro y Ambiente, Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Turismo, Informática, Lenguas y Comunicación;

Que, la Resolución CFE N° 142/11 establece el marco de referencia para el desarrollo de las Orientaciones en Arte, Comunicación, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Economía y Administración, Educación Física y Lenguas;

Que, la Resolución CFE N° 156/11 establece el marco de referencia para el desarrollo de la Orientación en Turismo;

Que, la Resolución CFE N° 190/12 establece el marco de referencia para el desarrollo de la Orientación en Agrario/Agro y Ambiente e Informática;

Que, la Resolución CFE N° 210/13 adiciona las orientaciones en: Letras; Físicomatemática y Pedagógica;

Que, la Resolución CFE N° 330/17 establece el marco de organización de los aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (MOA);

Que, el Convenio N° 980/14 suscripto entre el Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy y el Ministerio de Educación de la Nación, fija que "La Jurisdicción se compromete a priorizar los procesos de construcción y/o adecuación curricular, su consecuente certificación y titulación, desde la formulación del Plan Jurisdiccional, atendiendo a los acuerdos nacionales pertinentes, que constituyen requisitos para el otorgamiento de la validez nacional";

Que, este marco normativo, el Ministerio de Educación ha dispuesto la elaboración de los Diseños Curriculares para el nivel de educación secundaria, en función de las Estructuras Curriculares aprobadas por Resolución N° 7.621/17; a los efectos de asegurar la calidad de la educación, potenciar la significatividad de la experiencia escolar y los niveles de aprendizaje, y promover una mayor variedad y actualización de los formatos pedagógicos, los contenidos y las estrategias de enseñanza;

Que por ello, resulta necesario establecer un marco curricular para la Formación General y la Formación Específica de las distintas orientaciones del Ciclo Orientado, de manera de asegurar la homologación federal de los títulos de la Jurisdicción;

Que, por Decreto N° 5999-E-2018 a la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa le compete la función de elaborar los lineamientos curriculares y pedagógicos para la educación obligatoria y la formación docente;

Que, la Dirección de Planeamiento Educativo, a través del Departamento de Desarrollo Curricular ha completado el proceso de construcción del Diseño Curricular, con la participación de la Secretaría de Gestión Educativa, Dirección de Educación Secundaria, Supervisores, Modalidades del Nivel, Equipo Jurisdiccional de la Transformación de la Educación Secundaria de la provincia, docentes disciplinares y especialistas de las distintas regiones educativas, Junta de Clasificación, Comisión de Estudio de Títulos y otras dependencias ministeriales vinculadas con la educación secundaria, así como Áreas de gobierno de otros ministerios; quienes han trabajado mancomunadamente en la elaboración de la nueva propuesta curricular para el nivel de educación secundaria;



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
"2018 AÑO DEL CENTENARIO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA"

3.../// CORRESPONDE A RESOLUCION N°

11134 E.-

Que, en tal sentido, corresponde dictar el acto administrativo pertinente, a efectos de aprobar los diseños curriculares para el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado de la escuela secundaria, con su correspondiente Formación General y Formación Específica de cada una de las diversas orientaciones, con aplicación a partir del término lectivo 2019 en todas las instituciones educativas públicas de gestión estatal, provincial y municipal, privada, social y cooperativa de la Provincia;

Que, a los efectos de disponer de un texto único, deviene necesario derogar la Resolución Ministerial N° 8.402-E-2018;

Por ello;

**LA MINISTRA DE EDUCACIÓN
RESUELVE:**

ARTÍCULO 1°.- APRUÉBESE el Diseño Curricular para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria, correspondientes a que como Anexo I, integra la presente Resolución.

ARTÍCULO 2°.- APRUÉBESE el Diseño Curricular para la Formación General y Específica para el Ciclo Orientado correspondiente a las Orientaciones en: Economía y Administración; Comunicación; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales y Humanidades; Agronomía y Ambiente; Turismo; Lengua; Educación Física; Educación; Informática; Artes Visuales; Música, y Teatro, que como Anexo II, integra la presente Resolución.

ARTÍCULO 3°.- DISPÓNESE su implementación gradual y progresiva desde el inicio del término lectivo 2.019 y a partir del 1er. Año del Ciclo Básico, en todas las instituciones educativas públicas de gestión estatal, provincial y municipal, privada, social y cooperativa de la Provincia, conforme a los criterios definidos por la Dirección de Educación Secundaria.

ARTÍCULO 4°.- DISPÓNESE que la Dirección de Nivel de Educación Secundaria será la responsable de la aplicación de lo dispuesto en la presente Resolución.

ARTÍCULO 5°.- AUTORÍCESE a la Secretaría de Gestión Educativa a dictar los actos administrativos que resulten necesarios para la implementación de lo dispuesto en la presente Resolución.

ARTÍCULO 6°.- PROCÉDASE a notificar por Jefatura de Despacho de los términos de la presente resolución a la Secretaría de Gestión Educativa, a la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, y a la Dirección de Educación Secundaria;

ARTÍCULO 7°.- DERÓGUESE la Resolución N° 8.402-E-2018.

ARTÍCULO 8°.- Previa toma de razón de Fiscalía de Estado, comuníquese, publíquese sintéticamente, dese al Registro y Boletín Oficial, pase a conocimiento de la Secretaría de Gestión Educativa, Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, Dirección General de Administración (Área Costo y Presupuesto, Recursos Humanos y Departamento Administrativo). Cumplido vuelva al Ministerio de Educación para su archivo.



SOLDA CALSINA
Ministra de Educación



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Diseño Curricular de la Educación Secundaria Orientada



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Autoridades Provinciales:

Gobernador

Gerardo Rubén Morales

Ministra de Educación

Isolda Calsina

Secretaria de Innovación y Calidad Educativa

Natalia García Goyena

Secretaria de Gestión Educativa

Aurora Elena Brajcich

Directora de Planeamiento Educativo

María Guadalupe Bravo Almonacid

Directora de Educación Secundaria

Silvina Guadalupe Camusso



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Comisión técnico-pedagógica

Marco General

Claudia Marcela Gámez Moreno

Yamile Aleua

María Guadalupe Bravo Almonacid

Revisión del Marco General

Natalia García Goyena

Problemáticas Transversales

Andrea Fernanda Ortiz

Branco Castillo

Yamile Aleua

Comisiones de Docentes de los Espacios Curriculares del Ciclo Básico

Comisión LENGUA Y LITERATURA

Coordinadora: Silvia Patricia Cerrudo

Elvira Mercedes Avilés Corrado, René Osvaldo Bejarano, Sonia del Carmen Gutiérrez, Sergio Armando Iriarte, Edith Mabel Nina, Zulma Sandra Quispe, Silvia Patricia Cerrudo, María Mercedes Sosa.

Comisión MATEMATICA

Coordinadora: María Silvia Mendoza

Ricardo Edelmiro Acosta, Claudia Estela Alcaraz, Omar Lino Burgos, René Arturo Dávila, Rosa Liliana Tapia, María Silvia Mendoza, Graciela Mariela Tejerina.

Comisión CIENCIAS BIOLÓGICAS

Coordinadores: Mariana Montagner y Mario Orlando Sejas

Patricia Fernanda Angelo, María Ester Calla Lovera, Silvana Noelia Colque, Nanci Leaño, Isidro Mamaní, Mirta Raquel Sosa.

Comisión HISTORIA

Coordinadora: María Marcela Arroyo

Manuel Omar Armas, Nora Rita Beguier, Berta Raquel Canedo, Pedro Lucio Danielo, Marcela Fabiana Gutierrez, Celeste Agustina Herrera, Luis Enrique Moreno, Gladis Zulema Ontiveros, Nilda Roxana Patagua, María Marcela Arroyo, Mercedes Zerpa.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Comisión GEOGRAFÍA

Coordinadora: Andrea Fernanda Ortiz
Carolina Inés Agüero, Mirta Concepción Álvarez, Beatriz Clara Araoz,
Mónica Elena Frías, Miguel Roberto Gallardo.

Comisión LENGUA EXTRANJERA

Coordinadora: Constantina Estela Meza Montellanos
Pablo Florindo Barrios, Susana Choquevilca, Norma Angélica Cruz,
Pedro Luis Gennari, Alejandra del Valle Jurado, Ernesto Alfredo Reyes,
Sonia María de los Ángeles Maizares, Constantina Estela Meza
Montellanos, María Cristina Torres.

Comisión EDUCACIÓN FÍSICA

Coordinador: Sergio Gerardo Toconás
Héctor Daniel Ariñez, María Raquel Cabrera, Cristina B. Dileo, Jorge
Raúl Dorra, Daniela Elisa Ferreyra, Rubén Carlos Flores, Salvador
Matias Gómez, Celia Alejandra López, Javier Orlando Severich, Sergio
Gerardo Toconás, María Lorena Videla Valdez.

Comisión FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA/CONSTRUCCIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Coordinadora: Lucrecia Graciela Garzón
Natalia Roxana Cardozo, Fabián Roberto Carlos, Paula Valeria Palacios
Figueredo, Jimena Ivana Quispe, Liliana Beatríz Soto, Carmen Judith
Tejerina, Mónica Pilar Tolaba.

Comisión TECNOLOGÍA

Coordinadora: Claudia Marcela Gámez Moreno
Fabiana Cardozo, María Sandra Fabiana Frías Mendieta, Hugo Daniel
Funes, Mariela Noemí Giannattasio, Alba Susana Torres.

Comisión ARTES VISUALES

Coordinadora: Liliana Noemí Berruezo
Flavia Ivone Bejarano, Arnaldo Hernán Farfán, María Elena Lizondo,
Graciela Miriam Soto, Eusebio Mateo Torres, Liliana Noemí Berruezo,
Alejandra Gabriela Tolaba, Ángela Elvira Vilca.

Comisión MÚSICA

Coordinador: Jorge Emmanuel Jiménez
Juan Carlos Córdoba, Cecilia Epifania Churquina, Juan Rodolfo Lopez
Guerrero, Luis Cesar Paredes, Sofía del Milagro Stephen, Antolín Omar
Vilte.

Comisión TEATRO

Coordinadora: Virginia Fabiola Araya Vergara
Gastón Héctor Cuñado, Daniela Yolanda Gil, Renata Inés Kulemeyer,
Tania Marianela Quipildor, Álvaro Román Rojas Díaz.

Comisión DANZA

Coordinadora: Eva María de la Luz Martínez
Lilian Elizabet Argüello, Lorena Lidia Gabriela Cruz Calizaya, Andrea
Cecilia Tarcaya, Eva María de la Luz Martínez, Silvana Lorena Torrejón.

Edición Final del Ciclo Básico

Claudia Marcela Gámez Moreno
María Fabiola Recchiuto



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Comisiones de Docentes Espacios Curriculares comunes en el Ciclo Orientado

Comisión de FÍSICA Y FISICO-QUIMICA

Coordinadora: Carla Noel Alvarez Androvetto

Carlos Roberto Cruz, Hugo Horacio Duarte, Elsa Liliana Zuleta, Ramon Gustavo Narvaez, Silvina Marina Quispe, Mario Domingo Sanchez.

Comisión de SOCIOLOGÍA

Coordinadora: Silvia Irma Rivero

Miriam Patricia Cruz, María Del Valle Garay, Daniela Ismael, Cecilia Irma Paola Mancilla Morales, Fernando Alfredo Rovelli Lopez, Elva Del Valle Peinado

Comisión de QUÍMICA

Coordinadora: Rosa María Palou

Sergio A. Carabajal, Rosa María Palou, Selva Yamila Saavedra, Patricia Graciela Tarifa, Elena Marisol Torres.

Comisión de TALLER INTEGRADO DE CIENCIAS SOCIALES Y LENGUA

Coordinadoras: María Marcela Arroyo, Silvia Patricia Cerrudo
Laura Cristina Argote, María Marcela Arroyo, Silvia Patricia Cerrudo,
Claudia Marcela Heit.

Comisión de FILOSOFÍA

Coordinador: Branco David Castillo

Gustavo Paul Flores, Oscar Ariel Gaspar, Silvia Liliana Mena, Branco David Castillo, Sandra Gladis Zambrano.

Comisión de HISTORIA POLÍTICA, ECONÓMICA Y SOCIAL DE ARGENTINA

Coordinadora: María Marcela Arroyo

Diego Citterio, Cecilia Fando, Adriana Kindgard, María Marcela Arroyo.

Comisión de PSICOLOGIA/PSICOLOGIA SOCIAL/PSICOLOGIA DE LAS ORGANIZACIONES/PSICOLOGIA EVOLUTIVA

Coordinadora: María Victoria Molouny

María Victoria Molouny, Sara Alicia Alarcón, Elena Nicolasa Fernández, Gabriela Del Valle Gareca, Daniela Agustina Granda, Claudia Cristina Ojeda, Gabriela del Rosario Sánchez, María Antonia Tapia, Tania Soledad Villa.

Comisión de ARTE

Coordinadora: Virginia Fabiola Araya Vergara

Lidia Gabriela Cruz Calizaya, Cecilia Epifania Churquina, Daniela Yolanda Gil, Tania Marianela Quipildor, Andrea Cecilia Tarcaya, Alejandra Gabriela Tolaba, Eusebio Mateo Torres, Virginia Fabiola Araya Vergara.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Estimados docentes:

La construcción de una sociedad más justa y democrática se estructura en los pilares de la política educativa, prioritaria como política de estado.

Antes que la Nación y las restantes provincias, Jujuy fue la primera jurisdicción que estableció la obligatoriedad de la escuela secundaria. Expresión de la voluntad de garantizar la educación y el conocimiento como un bien público que habilite a los adolescentes y jóvenes al ejercicio de la ciudadanía, al trabajo y a continuar los estudios.

El presente diseño curricular es uno de los frutos del compromiso de concretar la transformación de la escuela secundaria tan anhelada como postergada, contemplando especialmente los aspectos culturales, institucionales y pedagógicos para que los adolescentes y jóvenes jujeños reciban una educación de calidad.

Con la decisión de brindar una educación más inclusiva, reducir desigualdades y aumentar el egreso, convocamos a participar a las instituciones escolares, a sus autoridades y docentes, a supervisores y técnicos. Transitamos juntos el desafío de construir sobre lo construido. Afrontamos también la resistencia a los cambios con la convicción de resignificar el sentido de la escuela cuya causa primera y fin último son los alumnos.

Renovamos las estructuras curriculares, pasando de 122 planes de estudio a 13 orientaciones. Elaboramos los lineamientos curriculares con los cuales comenzamos a implementar en 2018 el nuevo Ciclo Básico en todas las escuelas secundarias, de gestión estatal y privada. La nueva organización del trabajo docente está orientada a diversificar el acompañamiento a las trayectorias escolares. Y el Plan integral de formación docente (inicial y continua) integran el conjunto de políticas

de renovación sistémica que responde a las exigencias de los tiempos presentes y futuros.

El Diseño Curricular de la Educación Secundaria Orientada es el proyecto pedagógico político que expresa la visión del perfil de egresado autónomo, feliz, formado en la ética del cuidado de sí mismo y de los demás, con capacidades académicas, socioemocionales y de transformación humanista de la realidad. Este modelo se dirige a construir consensos que ayuden a transitar la brecha cultural y tecnológica que desafía a nuestra sociedad, signada por cambios rápidos y profundos. Responde a las necesidades de una nueva época compleja, caracterizada por la valoración de lo diverso, heterogéneo, multicultural, en el marco de la convivencia democrática, cada vez más participativa.

Esta guía para la labor pedagógica es una invitación a desarrollar el plan educativo en el aula junto a los estudiantes. Confiamos en el sentido ético y el compromiso de nuestros docentes para acelerar la marcha hacia la excelencia de la escuela secundaria que merecen nuestros adolescentes y jóvenes, inspirándolos a buscar la verdad, el bien y la felicidad.

Entre todos, lo haremos posible

Isolda Calsina

Ministra de Educación



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Carta a los/as docentes

Estamos convencidos/as que lo curricular es un elemento que atraviesa fuertemente las prácticas de enseñanza, por ello este documento escrito pretende ser una guía común para ustedes, con el fin de contribuir en la mejora de las experiencias de formación de los/as estudiantes de nuestras escuelas secundarias. Procuraré entonces, mediante estas palabras, dar cuenta del proceso de trabajo que dio lugar al documento que hoy presentamos.

El último documento oficial que tuvo la provincia en relación al currículum de la educación secundaria fueron los lineamientos de Polimodal que se elaboraron en torno al año 2000. Años más tarde, tuvieron lugar dos intentos más por concretar los diseños curriculares, pero en ambos casos los procesos quedaron truncos. Eso da cuenta de las complejidades que esto encierra, del conjunto de decisiones que deben tomarse y de los intereses, posiciones y decisiones ético políticas que éstas conllevan.

A comienzos de 2018, la decisión de crear el departamento de Desarrollo Curricular sentó la base que dio lugar a la conformación del equipo, constituido por ocho profesionales técnicos/as y docentes de escuelas secundarias que, en su mayoría, venían desempeñándose desde hace años en otras tareas dentro del Ministerio de Educación. La coordinación de estos Diseños Curriculares fue para nosotros/as un desafío enorme, tanto en términos profesionales como personales.

Los primeros meses fueron de mucha lectura, diálogo e intercambios, había que tomar definiciones en concordancia con la concepción de currículum en la que nos posicionamos. La decisión más fuerte y unánime fue la de garantizar la participación de los/as docentes; la dificultad más grande fue el tiempo, porque teníamos un plazo para concluir la tarea y

había que respetarlo. Estos dos aspectos fueron prioridades a lo largo del proceso de trabajo, marcaron límites, nortes y posibilidades.

Es así que en la escritura de este documento participaron 250 docentes provenientes de todas las regiones de la provincia, a los que se sumaron técnicos/as del Ministerio de Ambiente y técnicos/as de la Secretaría de Ciencia y Tecnología. Todo ello en tiempos acotados, pero con una voluntad y un compromiso que superaron las expectativas iniciales.

Al equipo del departamento de Desarrollo Curricular también se sumaron técnicos/as profesionales de las Secretarías de Equidad Educativa, de la Secretaría de Gestión Educativa y de la Subsecretaría de Educación. Además, el aporte de la Dirección General de Administración permitió abordar las condiciones necesarias para las jornadas de trabajo. Cada una de las participaciones y de las decisiones tomadas fueron posibles gracias a la confianza y al apoyo brindados por la Ministra.

Los momentos de trabajo entre colegas docentes fueron sumamente trascendentales y necesarios, considero que este es el mayor logro del proceso que se visualiza en el documento final y que da cuenta de la multiplicidad de voces. En este sentido, y respetando esta lógica de trabajo, asumimos la renuncia a la coherencia absoluta para dar lugar a la participación real, que en tiempos acotados se pudo lograr.

Invitamos a los/as docentes a tomar un protagonismo del que, en general, se apropiaron con responsabilidad a pesar de la exigencia que el proceso implicaba y los tiempos acotados de la tarea. Los diálogos, los intercambios, la construcción de consensos estuvieron atravesados por saberes construidos a partir de la experiencia, los que pusieron en juego para pensar qué enseñar no sólo en función de la actualización de los campos disciplinares, sino y, sobre todo, en función del/la estudiante que habita las aulas en las que ellos/as trabajan día a día. Pensar para



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

quiénes y en qué contextos, mirando a su vez los puntos de partidas y de llegadas posibles en relación a las trayectorias escolares reales. En el tener que escribir en términos de saberes también estuvo presente el cómo, porque los saberes, en tanto verbos en su escritura, conllevan definiciones que van más allá del qué y asumen la intencionalidad de la enseñanza en su expresión final.

La Secretaría de Gestión Educativa, con presencia y aportes concretos, acompañó las decisiones y el desarrollo de esta tarea. La Dirección de Secundaria y su Pro Secretaria, la Supervisión, el equipo jurisdiccional conformado para la Transformación del Nivel, el equipo de Educación Artística y la Asesoría Pedagógica de Gestión fueron todos actores claves para poder lograr el desafío.

Llegamos a diciembre de este año con un documento que contiene más de 250 Espacios Curriculares, en 14 tomos que suman aproximadamente 1700 páginas. Documento que refleja la multiplicidad de voces, y que deberá ser revisado periódicamente, porque la tarea siempre es perfectible y de eso somos conscientes.

Sabemos que esto no concluye aquí, que el mayor desafío queda por delante, porque la enseñanza y el aprendizaje no ocurren en las palabras escritas sino en la interacción del encuentro que acontece de unos/as con otros/as en espacios y en tiempos situados. Esperamos que este Diseño Curricular sea realmente una guía para todos/as los/as docentes de las Secundarias Orientadas de Jujuy.

Resta dar las gracias a los/as docentes que fueron parte, a los equipos técnicos de otras Secretarías, a nuestro equipo técnico que en momentos

claves multiplicó esfuerzos, a Marcela Gamez por asumir la tarea de coordinar. A Juan Carlos Sánchez y Analía Bru por su asesoramiento permanente, a Silvina Camusso por su calidez y presencia en el proceso, a Aurora Brajcich por el acompañamiento en las decisiones tomadas, a Natalia García Goyena por su gestión y conducción clara y afectuosa, sus observaciones pertinentes, su presencia resolutive e incondicional, a Alejandra Mollón e Isolda Calsina por la confianza depositada y la primera decisión tomada.

El sentido primordial de todas estas decisiones y de los esfuerzos de quiénes participamos en todo el proceso son los/as jóvenes y adolescentes jujeños, que merecen lo mejor de nuestro saber profesional y compromiso personal. Por ellos/as, para ellos/as y con ellos/as esperamos que este Diseño Curricular sea recreado en cada rincón de nuestra Provincia.

María Guadalupe Bravo Almonacid

Directora de Planeamiento Educativo

Secretaría de Innovación y Calidad Educativa



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

INDICE	
TOMO 1	12
MARCO GENERAL.....	12
CAPÍTULO I. ENCUADRE NORMATIVO, PROCESO HISTÓRICO Y CURRÍCULUM	12
Marco Normativo Nacional	12
Marco Normativo Jurisdiccional	13
Antecedentes Históricos	14
Proceso de Construcción Curricular.....	16
CAPÍTULO II. EDUCACIÓN SECUNDARIA EN JUJUY.....	18
Finalidad de la Educación Secundaria.....	18
Educación Secundaria como Derecho.....	19
Inclusión y Calidad.....	19
Juventudes y adolescencias en la actualidad	20
Trayectorias escolares.....	21
Desafíos de la Escuela Secundaria en Jujuy.....	22
CAPÍTULO III. GESTIÓN PEDAGÓGICO CURRICULAR.....	23
Gestión Pedagógico Curricular.....	23
La Supervisión y el Currículum	24
El Equipo Directivo y el Currículum	24
Disposiciones Generales para la gestión directiva.....	25
CAPÍTULO IV. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICO	27
Escuela.....	27
Currículum	28
Saberes	29
Capacidades.....	30
Enseñanza	31
Sujeto de la Enseñanza	32
Aprendizaje.....	33
Sujeto del Aprendizaje	33
Vínculo Pedagógico.....	34
Evaluación	35
CAPÍTULO V. ORIENTACIONES DIDÁCTICO-METODOLÓGICAS	37
Orientaciones Metodológicas para la Enseñanza	37
Formatos de enseñanza y aprendizaje	38
BIBLIOGRAFÍA.....	40
TOMO I.....	44
PROBLEMÁTICAS TRANSVERSALES	44
Transversalidad	44
Problemáticas transversales.....	44
1. Educación Sexual Integral	45
2. Educación Ambiental.....	46



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

3. Proyecto de vida	48	4. Historia	89
4. Educación Digital, Programación y Robótica	49	5. Geografía	96
5. Diversidad Cultural	51	6. Lengua Extranjera	103
6. Salud y calidad de vida	53	7. Educación Física	115
7. Aprender a Emprender	54	8. Formación Ética y Ciudadana	125
TOMO 1	57	9. Tecnología	133
CICLO BÁSICO	57	10. Artes Visuales	141
FUNDAMENTACIÓN	57	11. Música	147
ESPACIOS CURRICULARES	59	12. Teatro	154
1. Lengua y Literatura	59	13. Danza	162
2. Matemática	71	NORMATIVA Y DOCUMENTOS	171
3. Ciencias Biológicas	80		



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Diseño Curricular de la Educación Secundaria Orientada

Tomo 1

Marco General del Ciclo Básico y Ciclo Orientado



TOMO 1 MARCO GENERAL

CAPÍTULO I. ENCUADRE NORMATIVO, PROCESO HISTÓRICO Y CURRÍCULUM

Marco Normativo Nacional

La presente propuesta jurisdiccional de Diseño Curricular para las Escuelas Secundarias Orientadas de la provincia de Jujuy se enmarca en los lineamientos jurídicos y políticos establecidos en la Constitución Nacional (1994), la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061 (2005), Ley Provincial de Protección Integral de la Niñez, Adolescencia y Familia N° 5.288, la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 (2005), la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 (2006), la Ley de Educación Sexual Integral 26.150 (2006), la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), y Provincial N° 5.807 (2013) y los acuerdos del Consejo Federal de Educación.

La Ley de Educación Nacional 26.206 (LEN) regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y establece a la educación y al conocimiento como un bien público y un derecho personal y social que deben ser garantizados por el Estado. De este modo, la educación se constituye en una política de Estado prioritaria para la construcción de una sociedad más justa y democrática.

La LEN establece la obligatoriedad de la Educación Secundaria y la define como una unidad pedagógica y organizativa cuya finalidad es la de habilitar a los/as adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la

ciudadanía, el trabajo y la continuación de estudios. Así, la Educación Secundaria, en todas sus modalidades y orientaciones, tiene entre sus objetivos formar sujetos responsables, que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.

A partir de la obligatoriedad de la escuela secundaria el Ministerio de Educación de la Nación junto con los gobiernos provinciales acuerdan los primeros lineamientos políticos y los criterios para la definición de la Educación Secundaria en el país. En este marco, el Consejo Federal de Educación aprueba las Resoluciones N° 84/09, N° 93/09, N° 103/10 y N° 330/17 que sintetizan los acuerdos en torno al gobierno, la organización institucional y pedagógica y las definiciones sobre el trabajo docente para el nivel. Además, se hace hincapié en la necesidad de promover las transformaciones culturales, institucionales y pedagógicas necesarias para que los y las adolescentes y jóvenes, desde sus diversas situaciones de vida y trayectorias escolares previas, reciban una educación secundaria de calidad. En este sentido, se sientan las bases para construir propuestas de inclusión y/o regularización de las trayectorias escolares, adaptadas a las particularidades de cada región.

En el año 2017, la Asamblea del Consejo Federal de Educación aprueba la Resolución N° 330/17 que plantea, para garantizar la unidad nacional



y reducir las desigualdades existentes entre las diferentes jurisdicciones, la necesidad de planificar cambios educativos con miras a enfrentar los desafíos de la sociedad actual y aumentar la tasa de egreso en el nivel. Es así que se aprueba el Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (MOA) y los criterios para la elaboración de los Planes Estratégicos Jurisdiccionales para el período 2018-2025 que pretende acciones de cambio en cuatro dimensiones: organización de los aprendizajes, trabajo docente, régimen académico y formación y acompañamiento docente.

Marco Normativo Jurisdiccional

En Jujuy, el Estado Provincial garantiza el derecho individual y social a la educación a través de la Ley de Educación Provincial (LEP), asegurando así la igualdad de oportunidades, el acceso sin discriminación a los servicios educativos públicos y la calidad en la prestación que brinda el sistema. Promueve, además, el respeto por la interculturalidad y las semejanzas y diferencias identitarias, garantizando el ejercicio del derecho a la igualdad de educación.

Así, la provincia establece entre los objetivos para el Nivel Secundario brindar una formación integral que posibilite a los alumnos/as desempeñarse con responsabilidad y compromiso, con valores éticos, personales, sociales y cívicos, con actitudes de participación, convivencia y respeto por los derechos humanos y el patrimonio cultural y natural, para contribuir al desarrollo sustentable de una sociedad democrática, pluralista, cooperativa y solidaria (Art. 37, inc. 1). En relación a los derechos que promoverá el Nivel, se mencionan el derecho a la vida y su preservación a través de la educación sexual integral responsable, la educación ambiental, la educación vial, la educación para la salud, la educación por la no violencia y la educación por la paz.

En concordancia con la LEN, la provincia de Jujuy dicta el Decreto N° 8509/07 que dispone una estructura de cinco años para el nivel de educación secundaria y de seis años para la educación técnica y la transformación gradual y progresiva. La Ley de Educación de la Provincia N° 5.807/13 establece en el capítulo IV artículo 34° la misma estructura dispuesta en ese decreto y en su artículo 35° dispone que la Educación Secundaria se organizará en dos ciclos: un Ciclo Básico (CB) y un Ciclo Orientado (CO). El Ministerio de Educación provincial suscribe con el Ministerio de Educación Nacional el Convenio N° 980/14 cuya cláusula 2° fija que "la Jurisdicción se compromete a priorizar los procesos de construcción y/o adecuación curricular, su consecuente certificación y titulación, desde la formulación del Plan Jurisdiccional, atendiendo a los acuerdos nacionales pertinentes, que constituyen requisitos para el otorgamiento de la validez nacional".

Tanto la LEN, en su artículo 17°, como la LEP, en su artículo 21°, establecen para el sistema educativo ocho (8) Modalidades que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son Modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

Siguiendo esta línea, y en la necesidad de avanzar en la adecuación integral del sistema educativo jujeño en las escuelas secundarias orientadas, se aprueba la Resolución N° 7621-E/17 que establece las Estructuras Curriculares de las 13 orientaciones. Dispone su aplicación gradual y progresiva desde el inicio del término lectivo 2018 y a partir del 1er año del Ciclo Básico en todas las instituciones educativas públicas de



gestión estatal, provincial y municipal, privada, social y cooperativa de la provincia. Para ello se aprueba la Resolución N° 8402-E/18 en donde se establecen los lineamientos curriculares para el 1er año del CB.

La transformación de la escuela secundaria sobre la base de nuevas estructuras y diseños curriculares requiere la reorganización del trabajo docente, consolidando equipos comprometidos con la vida institucional que desarrollen sentido de pertenencia y que participen activamente del proyecto educativo de la escuela. Para ello, la provincia aprueba la Resolución N° 8401-E/18 que reglamenta la cobertura de cargos y reubicaciones de los/las docentes en las escuelas secundarias de gestión estatal a partir del inicio del término lectivo 2018.

Antecedentes Históricos

El devenir histórico de la escuela secundaria en nuestro país refleja los procesos políticos, sociales, económicos y culturales que han transformado la sociedad argentina a lo largo de los años. Resulta por ello necesario comprender los cambios por los que ha atravesado la educación en el Nivel hasta constituirse y reconocerse como derecho. Si bien la Educación Secundaria en Argentina surge durante el proceso de constitución del Estado-Nación, esta escuela estaba destinada a una élite de la sociedad quienes luego constituirán la clase dirigente congruente con el proyecto que procuraba que sólo un sector de la población accediera a estos estudios.

En este contexto, las primeras instituciones de Educación Secundaria se conformaron como colegios que, dependientes de las universidades, preparan a los/las jóvenes de la aristocracia para los estudios universitarios. Luego, con la creación de los Colegios Nacionales se desarrolla un modelo de educación liberal que se instala en las grandes ciudades del país cuya función era la de formar a los varones de los sectores más acomodados para la administración del Estado que, en ese

momento, se estaba conformando. Esta escuela media, de carácter elitista, con un currículum sostenido en el positivismo e iluminismo, se caracterizaba por su fragmentación en disciplinas vinculadas a las ciencias sociales, naturales y las artes y dejaba por fuera la formación para el trabajo y los oficios manuales. Así, se constituyó una suerte de matriz que persistió con ligeras modificaciones a lo largo de todo el siglo XX (Southwell, 2011, p.47). Si bien luego se crearon modalidades diferentes para los sectores que no accederán a los estudios superiores, la expansión del Nivel no adquirió características de masividad sino hasta mediados del siglo XX.

Con la implementación del Estado de Bienestar comienza un período de expansión de la educación pública, se multiplican las escuelas y se reconoce el derecho a la educación de numerosos sectores populares (Axel Rivas, 2010). A la incorporación de un ciclo básico común para Bachillerato, Comercial y Normal de 1941 se suma una nueva modalidad de educación técnica secundaria planteada en el nuevo proyecto de Ley General de Educación de 1946, dependiente de la órbita del Ministerio de Trabajo y que apunta a formar obreros calificados y técnicos.

A mediados de los 50, comienzan a tomar fuerzas las ideas desarrollistas que plantean que el desarrollo económico y social de todos los países debe ir acompañado de la mano de la educación. La escuela secundaria hasta la década del 70 incrementa su matrícula y se posiciona como una institución que forma para el mundo del trabajo, sobre todo a los/as jóvenes provenientes de los sectores medios, y pasa a ser considerada como una inversión individual y social.

A mediados de la década del 70, con el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional, y el fin de las políticas que caracterizaban el Estado de Bienestar en la región, el terrorismo de estado se instaura en el ámbito de lo público a través de la violencia material, física y simbólica.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Las políticas educativas se orientaron casi exclusivamente a reforzar patrones tradicionales de autoridad, implantar mecanismos de control ideológico y reformular –reduciendo– el rol del Estado en prestación y regulación del sistema educativo. Dichas políticas desarrollaban una serie de prescripciones que construían una particular articulación entre concepciones ligadas a la psicología y el aprendizaje con formas de vigilancia ideológica y control policíaco. (Southwell, 2011, p.53).

En este período la expansión de la matrícula muestra un comportamiento irregular. Durante 1970 y 1974 las tasas de crecimiento porcentual anuales iban en aumento y comienzan a disminuir a partir de 1974, siendo el año 1977 el de mayor descenso en el que la tasa queda aún por debajo del crecimiento vegetativo de la población del grupo de edad correspondiente (Tedesco, Braslavsky y Carciofi, 1983, p.156). Esta caída de las tasas de escolarización, sobre todo en las escuelas técnicas, es atribuible probablemente al fin de la etapa del pleno empleo, la apertura de la economía y la caída de la industria que esto produjo. Se profundiza la presencia del sector privado en educación, la igualdad en los formatos escolares, pero desigualdad en términos de calidad educativa, acentuándose la inequidad en el sistema.

En la década del 80, con el retorno a la democracia, comienzan también las demandas de democratización del sistema educativo. Esto tuvo su impacto, como sostiene Southwell, en cambios curriculares, en las relaciones internas de los actores del sistema, la expansión de los subsistemas provinciales y la “modelización” que tendía a la articulación con diversas ramas ocupacionales.

El Congreso Pedagógico Nacional, por Ley 23.144 de 1984, fue importante no solo como posibilidad para repensar colectivamente la situación educativa sino como antesala de la posteriormente sancionada Ley Federal de Educación:

El Congreso Pedagógico permitió contar con algunos elementos y ser la base para el debate de la Ley Federal de Educación, entre los que importaron: a) la necesidad de regionalizar la educación; b) la extensión de la obligatoriedad escolar y c) el repensar las salidas laborales del sistema educativo. (Carbonari, 2004, p.6).

En esta etapa las políticas estatales estuvieron dirigidas a atender los efectos de la inequidad interviniendo en los mecanismos de selección, evaluación y promoción de lo/as estudiantes. En este sentido, “se definieron poblaciones que debían ser particularmente atendidas, en tanto el resto de la población podía apoyarse en sus propios recursos diferenciales (económicos, culturales, sociales) para obtener provecho de la oferta educativa. Esta desigualdad se sobreimpresió sobre la valoración diferente para las distintas modalidades y los circuitos de calidad diferenciada” (Southwell, 2011, p.55).

Iniciada la década de los 90, con la Ley de Transferencia de Servicios Educativos, las instituciones de nivel medio de gestión nacional fueron transferidas a las provincias y se asimilaron a las estructuras de gestión correspondiente, adecuándose según las normativas vigentes en cada jurisdicción. Luego, con la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en 1993 se establece la obligatoriedad del ciclo inferior de la escuela secundaria, que en la nueva estructura era el Tercer Ciclo de la EGB. En el año 1995 comienza a implementarse en las provincias el nivel Polimodal, que proponía modificar sustantivamente la escuela secundaria.

Esta etapa estuvo caracterizada por un contexto neoliberal en el que el Estado redujo su intervención en el ámbito público y la educación pasó a ser considerada una mercancía. El acceso al nivel medio en este contexto de desinversión del Estado profundizó la reproducción de desigualdades. Para Dussel (2010) ocurrió en este período un movimiento “contracíclico”: aumentó la matrícula y se expandieron los niveles superiores del sistema, a la par que tenía lugar una de las peores crisis socioeconómicas y



políticas de la historia argentina. Esto generó demandas sociales y asistenciales crecientes sobre las escuelas, que a su vez tuvieron menos recursos para sostener ese crecimiento” (p.170).

En Jujuy, la Constitución Provincial de 1986 ya establecía en su artículo 66 referido a la Política Educativa la educación pública como obligatoria, gratuita, gradual y pluralista, extendiendo la obligatoriedad de la educación desde el nivel inicial hasta el nivel medio inclusive (inc. 5º). Además, se plantea en el mismo artículo que el Estado orientará al sistema educativo de acuerdo con los intereses y necesidades de la Provincia para posibilitar el “inmediato acceso del educando a la actividad laboral”.

En la segunda mitad de la década del 90, el Ministerio de Educación de la provincia, en concordancia con la Ley Federal y mediante Decretos N° 2485-EC/97 y N° 5107-EC/98, implementa el Tercer Ciclo de la EGB con carácter de experiencia a escala y emite la Resolución N° 598-EC/98 que aprueba su Diseño Curricular. Luego, mediante la Resolución N° 1763-EC/99 comienza a implementarse el Nivel de Educación Polimodal, también con carácter de experiencia a escala por lo que inicia solo en cuatro escuelas de gestión estatal de la provincia. En el año 2001, y por Decreto N° 3034-E/01, la implementación del Nivel Polimodal se extiende de manera gradual hasta el año 2006.

Posteriormente, en el año 2006 se deroga la Ley Federal de Educación y entra en vigencia la Ley de Educación Nacional N° 26.206 que establece la Educación Secundaria como nivel unificado obligatorio de seis años de duración. Con ello se retorna a la tendencia de la educación general, se inicia un proceso de reformulación de la Educación Secundaria y se establece como finalidad la de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, el trabajo y la continuación de estudios (Art. 30º).

La Resolución N° 7621-E/17 aprueba las estructuras curriculares de las Escuelas Secundarias Orientadas a aplicarse gradual y progresivamente a partir de 1er año y desde el Inicio del Término Lectivo 2018. Esto permitió el pasaje de 122 planes de estudio a 13 Estructuras Curriculares que corresponden a las orientaciones adoptadas por la provincia. En este contexto, surge la necesidad de contar con una definición curricular a desarrollar en el primer año de la educación secundaria, que incluya saberes prioritarios que garanticen una base común de acceso a la cultura para los/as estudiantes. Se elaboran entonces los “Lineamientos curriculares para el ciclo básico de instituciones educativas de educación secundaria común, de gestión estatal y gestión privada y saberes prioritarios de primer año” aprobados por la Resolución N° 8402-E/18.

Las orientaciones curriculares comprendidas en el documento proponen en la organización curricular la incorporación de formatos diversos y contextualizados, modalidades de cursado y criterios de evaluación, acreditación y promoción que respondan a la inclusión de los/as adolescentes y jóvenes y les garanticen trayectorias escolares continuas y completas, fortaleciendo el proceso educativo individual y grupal; a través de un currículum diversificado, agrupamientos flexibles y formatos escolares alternativos (Anexo, p.8).

Proceso de Construcción Curricular

En enero de 2018 el Decreto N° 5999-E/18 modifica la estructura orgánica funcional del Ministerio de Educación, y se crea el Departamento de Desarrollo Curricular como dependencia de la Dirección de Planeamiento Educativo en el ámbito de la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. El decreto establece, entre las funciones de la Dirección de Planeamiento, la de coordinar los procesos de elaboración de los diseños curriculares para los diferentes niveles del sistema e involucrar a los actores educativos y a la sociedad a través del diálogo para actualizar lo que debe



aprenderse en las escuelas. A partir de ello, la provincia cuenta por primera vez con un área específicamente conformada para el desarrollo curricular.

En este contexto, se inicia el proceso de elaboración de este Diseño Curricular para las escuelas secundarias orientadas de la jurisdicción. El trabajo parte de los borradores previos existentes del año 2011 y 2015, la Resolución N° 7621-E/17 que aprueba las estructuras curriculares, la Resolución N° 8402-E/18 que establece los lineamientos curriculares para el Ciclo Básico y saberes prioritarios para 1er año, los Marcos de Referencias y los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios acordados federalmente.

Con la intención de democratizar la participación y promover la construcción del Diseño Curricular priorizando el consenso colectivo entre diversos actores educativos se llevaron a cabo dos instancias denominadas "Jornadas de construcción del Diseño Curricular para la Educación Secundaria". La primera contó con la participación de 150 docentes provenientes de las cinco regiones educativas de la provincia que, distribuidos en 18 comisiones, trabajaron durante dos encuentros presenciales y otros virtuales los espacios curriculares pertenecientes al Ciclo Básico y la formación general para el Ciclo Orientado.

La selección de los/as docentes se realizó a través de la Supervisión general y las Supervisiones regionales teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Experiencia docente en Educación Secundaria (al menos cinco años de antigüedad en el campo docente).
- Referente de enseñanza en la disciplina: desarrollo de prácticas innovadoras en el aula; reconocimiento de sus pares y de los estudiantes.
- Ejercicio de lectura y redacción académica.

- Desarrollo de algunas de las siguientes propuestas: trabajos interdisciplinarios, trabajos integrados, talleres, trabajos en pareja pedagógica.

La segunda instancia contó con la participación de 90 docentes especialistas y referentes en sus disciplinas que, organizados en comisiones, trabajaron durante varias jornadas sobre la construcción integral de cada uno de los componentes de las 13 orientaciones.

En la necesidad de construir consenso en torno a la implementación de la transformación de la escuela secundaria se trabajó en consulta permanente con el Equipo Jurisdiccional de la Transformación de la Educación Secundaria de la provincia (Resolución N° 10264-E/18) y se llevaron a cabo numerosas instancias de trabajo en conjunto con la Secretaría de Gestión Educativa, la Dirección de Educación Secundaria, Supervisores, Modalidades del Nivel, Junta de Clasificación, Comisión de Estudios de Títulos y otras dependencias ministeriales vinculadas con la Educación Secundaria. Además, con la intención de ampliar, complementar y enriquecer el documento base se realizaron encuentros de intercambio y consulta con otros Ministerios y áreas de gobierno que hicieron sus aportes en relación a los saberes prioritarios y las problemáticas transversales.

Este proceso de escritura colectiva, que da cuenta de la participación y el compromiso de diversos actores de la educación y de otras áreas gubernamentales y de la sociedad civil, se concreta en la aprobación de este documento mediante resolución ministerial. Sin embargo, la implementación del mismo responde a un proceso que cobra sentido toda vez que es recreado en cada escuela en territorio, por los/as docentes que definen las prácticas de enseñanza y los/as estudiantes en tanto protagonistas sustanciales de este proceso.



CAPÍTULO II. EDUCACIÓN SECUNDARIA EN JUJUY

Finalidad de la Educación Secundaria

La Educación Secundaria se ha constituido en un Nivel obligatorio, en tanto unidad pedagógica, a través de la Ley Nacional Nº 26.206/06 y la Ley Provincial Nº 5.807/13. A lo largo del último siglo ha sufrido diferentes modificaciones respecto a las expectativas depositadas en el Nivel, pero sigue sosteniendo su matriz original: docentes formados específicamente en ciertas disciplinas, con un currículum mosaico que fragmenta al sujeto que aprende y la transmisión de conocimientos, una enseñanza fuertemente positivista, enciclopedista y la evaluación como práctica de expulsión y selección de unos/as pocos/as.

(...) hay que destacar que aún se mantienen algunas características que podemos identificar como el núcleo duro de la escuela secundaria: una estructura graduada, con grados o años de escolaridad uniformes, un currículum organizado por asignaturas disciplinarias, la formación y designación de los profesores asociada a una especialidad (matemática, historia, geografía, literatura, etc.), y muchas veces una organización horaria muy fragmentada, con un currículum enciclopédico que dificulta la interacción sostenida con un campo de conocimientos. (Dussel, 2010, p.8)

Por ello, resulta necesario explicitar las finalidades que plantean la Ley Provincial y la Ley Nacional para la Educación Secundaria, en tanto marco organizador de la propuesta curricular:

- Brindar una formación ética que permita a los/as estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y

obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural.

- Formar sujetos responsables, que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.
- Desarrollar y consolidar en cada estudiante las capacidades de estudio, aprendizaje e investigación, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida.
- Desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y comprender y expresarse en una lengua extranjera.
- Promover el acceso al conocimiento como saber integrado, a través de las distintas áreas y disciplinas que lo constituyen y a sus principales problemas, contenidos y métodos.
- Favorecer el desarrollo de capacidades para conocer, comprender y valorar la cultura y los procesos sociales en su contexto histórico, en relación con la construcción de la identidad regional y nacional.
- Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos



en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación.

- Vincular a los/as estudiantes con el mundo del trabajo, la producción, la ciencia y la tecnología.
- Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes. Desarrollar procesos de orientación vocacional, con la finalidad de acompañar a los/las estudiantes en la toma de decisiones relacionadas con la formación profesional y/o laboral que favorezcan una elección consciente y responsable de sus proyectos de vida.
- Promover la creación artística, la libre expresión, el placer estético y la comprensión de las distintas manifestaciones de la cultura, enfatizando la producción local y regional.
- Promover la formación corporal y motriz a través de una educación física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los adolescentes. Promover la educación física, el deporte, la expresión corporal y el uso creativo del tiempo libre, como requerimientos ineludibles del proceso de desarrollo integral de las personas.
- Promover en los/las estudiantes el respeto por la interculturalidad y las semejanzas y diferencias identitarias, garantizando el ejercicio del derecho a la igualdad de educación.
- Promover el derecho a la vida y su preservación a través de la educación sexual integral responsable, la educación ambiental, la educación vial, la educación para la salud, la educación por la no violencia y la educación por la paz.

Educación Secundaria como Derecho

Desde la Ley de Educación Nacional N°26.206/06 se entiende a la educación como derecho humano. Esto implica que toda persona, por el

sólo hecho de ser persona, puede ejercerlo, independientemente de su edad, condición económica, social, de género, o étnica y que el Estado y sus agentes tienen la responsabilidad de garantizarlo.

La obligatoriedad de la Educación Secundaria promovió la expansión del sistema educativo a sectores históricamente excluidos, de allí que resulte fundamental continuar profundizando políticas públicas que garanticen el ejercicio de este derecho, que no deberá limitarse al ingreso, permanencia y egreso sino a construir una trayectoria escolar relevante en un ambiente de cuidado y confianza de las posibilidades de los/as adolescentes y jóvenes (Resolución CFE N° 84/09).

Por ello, es necesario llevar adelante diferentes alternativas pedagógicas, lo que implica generar diversas formas de enseñar a partir de los contextos socio culturales y económicos diversos, la heterogeneidad en ritmos y estilos de aprendizajes y la pluralidad de los sujetos que aprenden.

Inclusión y Calidad

La Educación Secundaria en tanto derecho humano supone garantizar la inclusión, la que se construye en escenarios diversos a partir de las múltiples y complejas relaciones que se entretienen en la escuela y con la escuela. Es esencial entonces comprender que ocurren en un marco de identidades diferentes que requieren ser atendidas como tales, visibilizadas, escuchadas, y tomadas como una oportunidad para enriquecer y complementar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El camino hacia la inclusión se construye en la vida cotidiana de la escuela, no es algo que esté dado. De allí que sea imprescindible entenderla en el marco de la multiculturalidad, reconociendo que el vínculo pedagógico, que se da mediado por el conocimiento, debe partir de comprender la reciprocidad en los saberes que cada sujeto porta.



En este sentido, la Ley de Educación Provincial, en su artículo 13, establece que es necesario "garantizar condiciones de igualdad a través de acciones que evidencien el respeto por las diferencias, el reconocimiento de las capacidades especiales, la inclusión de toda persona al Sistema Educativo Provincial y la eliminación de toda forma de discriminación y de exclusión".

Trabajar sobre la inclusión requiere una reconceptualización del currículum que garantice, en particular a los/as estudiantes en estado de vulnerabilidad, transitar trayectorias adecuadas a sus contextos y necesidades. La inclusión es efectiva si la educación es de calidad, porque el conocimiento en tanto bien actúa como factor de inclusión, posibilitando el acceso a otros bienes que la persona requiere para vivir dignamente.

Por calidad educativa se entiende entonces aquella educación que se da en las condiciones materiales y culturales que la garanticen. En las que el docente tiene como herramienta fundamental el saber construido a lo largo de su formación, y ejerce la enseñanza a través de medios éticos, con saberes que son social y culturalmente relevantes. Lo que permite a los/as estudiantes acceder al acervo cultural de las sociedades para poder desempeñarse como ciudadanos/as, continuar con estudios superiores y contar con saberes que permitan desempeñarse en el mundo del trabajo. En este sentido, la Ley de Educación Provincial en el artículo 13 inciso 1º, plantea que es necesario "asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y de posibilidades, a través de políticas que fortalezcan el principio de justicia social con inclusión plena para todos los habitantes del territorio provincial".

Juventudes y adolescencias en la actualidad

Los sujetos de la Educación Secundaria han sido históricamente los/as jóvenes y los/as adolescentes. Es necesario caracterizar este colectivo

como una construcción social, que se encuentra en permanente cambio a lo largo de la historia, dependiendo de las condiciones sociales, económicas y culturales que cada sociedad presenta.

Se puede dar cuenta de algunas continuidades en adjetivos atribuidos a los/as adolescentes y jóvenes de todos los tiempos: "los difíciles de entender, provocadores, frágiles y prepotentes, dóciles y resistentes, curiosos y soberbios, desafiantes, inquietos o inquietantes, obstinados, tiernos, demandantes e indiferentes, frontales y huidizos, desinteresados" (Kantor, 2008, p.16).

Una particularidad de adolescentes y jóvenes de la época actual, en estos contextos, refiere a las brechas que los/as atraviesan. Brechas sociales y económicas entre ellos/as y brechas culturales y tecnológicas con las generaciones anteriores, que atraviesan la construcción de subjetividades de los/as adolescentes y jóvenes y de los/as adultos que se vinculan con ellos/as. Estas brechas son propias de las nuevas adolescencias y juventudes, las condicionan, complejizan y generan perplejidades alterando los modos conocidos de ser adolescente y joven, y de reconocerse como adultos y como educadores frente a ellos/as (Kantor, 2008).

No es posible referir a las categorías de adolescencias y juventudes exclusivamente por lo etario. Por ello, se asume lo juvenil desde una mirada heterogénea y plural teniendo presente el trato con diferentes culturas juveniles reconstruidas por quienes transitan esta instancia de vida, atravesada e interpelada por diversas cuestiones y representaciones sociales (Kantor, 2008).

La categoría de juventudes nos posibilita dar cuenta de la sobreedad presente en las aulas de las escuelas secundarias, nos permite advertir que las duras condiciones de vida vuelven jóvenes precozmente a unos/as adolescentes, mientras que los hábitos culturales y de consumo acortan la adolescencia de otros/as (Kantor, 2007, p.214).



Es necesario también referir a algunos/as jóvenes en tanto adolescentes, a ciertas especificidades psíquicas de una etapa en el proceso de crecimiento. En relación a esto, el psicoanalista Efron (1996, p.41) caracteriza como “la última oportunidad de intervenir antes de lo finalizado de estructurar”. Es un momento de la vida de los sujetos en la que se hace particularmente necesario el sostén y acompañamiento de quien relacionalmente se presente como otro adulto, en muchos casos soportando dinámicas propias de una relación confrontativa. Kantor refiere a la adolescencia como un tiempo de la construcción de la identidad, de la reapropiación del espacio subjetivo, de los procesos de emancipación (2007, p.216); y por ello da cuenta de la necesidad de entrar en diálogo con ellos/as, con lo que esperan de los adultos, con lo que se piensa de ellos/as y con lo que provocan, abriendo la posibilidad de que esos intercambios puedan modificar nuestras representaciones (Kantor, 2008).

Trayectorias escolares

La Resolución del CFE N° 103/10, apoyada en la LEN 26.206/06 y la Ley 26.061/05 de Protección Integral de niñas, niños y adolescentes, define que las trayectorias escolares en la educación secundaria sean experiencias culturales y educativas que se adecuen a la realidad de cada región, jurisdicción y zona.

El escenario educativo actual se encuentra atravesado por jóvenes estudiantes que manifiestan variadas y complejas trayectorias escolares dejando en claro que no es una novedad que muchos de quienes asisten a las escuelas en calidad de estudiantes tienen trayectorias escolares discontinuas que difieren de los recorridos esperados por el sistema, de las trayectorias escolares teóricas previstas para tiempos marcados y normados por una periodización estándar y lineal. Por ello, se resalta la complejidad de las trayectorias como recorridos escolares reales,

contemplando las diversas situaciones de vida y los bagajes sociales y culturales de los/as diferentes estudiantes que redefinen constantemente el sentido tradicional de la escuela secundaria (Terigi, 2007, p.2).

Terigi define que existen tres rasgos del sistema educativo que son especialmente relevantes para la estructuración de las trayectorias teóricas: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum y la anualización de los grados de instrucción (p.19). Esta gramática escolar es la que actualmente está siendo revisada por las políticas educativas para su adecuación a las finalidades propuestas por LEN.

Para acompañar las trayectorias es necesario reconocerlas en su singularidad, diversidad e historicidad. Al interior de la escuela, diversificar y adecuar las propuestas de enseñanza, evaluación, promoción y acreditación, como así también la organización institucional. Es fundamental sostener altas expectativas respecto de los aprendizajes de todos/as los/as adolescentes y jóvenes (Resolución CFE N° 103/10). Al mismo tiempo, es necesario desarrollar mecanismos para acompañar más de cerca a estudiantes o grupos de estudiantes en situaciones complejas o con mayor vulnerabilidad, pensando estrategias de intervención. La escuela, junto a otras instituciones, podrá conformar redes que permitan garantizar el derecho a la educación.

Existen experiencias que se promueven desde el *afuera dentro* escolar, como las prácticas de políticas socioeducativas que pueden constituirse en lugares que alienten otros recorridos posibles en relación a las trayectorias escolares, fortaleciendo el vínculo de el/la estudiante con la escuela. Se considere relevante que los/as adolescentes y jóvenes tengan a disposición espacios recreativos, condiciones adecuadas para concluir su escolaridad, propuestas artísticas, educación sexual, oportunidades para practicar deportes, porque tienen derecho a ello (Kantor, 2008).



Desafíos de la Escuela Secundaria en Jujuy

Las Resoluciones CFE N°84/09 y N° 330/17, plantean que necesariamente a partir de la obligatoriedad de la escolaridad secundaria se deberá adecuar la organización institucional revisando y modificando los modelos pedagógicos, la organización de los espacios y tiempos e incluso la forma de agrupamiento de los/las estudiantes.

En este marco se propone la revisión y renovación de cuatro dimensiones de manera sistémica y simultánea:

- La organización del trabajo docente para generar tiempos y espacios de trabajo colectivo y acompañamiento diversificado a las trayectorias escolares. Que les permita habitar las escuelas, fortaleciendo la pertenencia institucional y el conocimiento profundo del sujeto que aprende y de la realidad del contexto para acompañar las trayectorias escolares reales.
- El régimen académico es otra dimensión fundamental, en tanto normativa que regula el ingreso, la acreditación, la promoción y la convivencia escolar.
- La organización curricular, que pone en relieve la multiplicidad de saberes necesarios para generar experiencias de aprendizajes significativos. Regula la implementación de la diversificación de formatos, tiempos, espacios y agrupamientos; el trabajo multidisciplinar, interdisciplinar e integrado.
- La formación y acompañamiento docente, dispone la necesidad de generar dispositivos que tanto en la formación inicial como continua acompañen el desarrollo profesional para garantizar los cambios que se promueven.

En Jujuy, el desafío será pensar una Educación Secundaria para:

- Ofrecer a los/as jóvenes una escuela que atraviese su vivencia personal, que tenga en cuenta su particularidad, en una etapa que se constituye como fundamental para la construcción de su subjetividad.
- Promover prácticas de enseñanza que movilicen el deseo y la decisión de aprender, desde propuestas pedagógicas convocantes.
- Fortalecer una escuela que posibilite tiempos y espacios para estar a quienes la transitan, coadyuvando a construir su proyecto vital actual y futuro, para que, en un marco de cuidado y confianza, puedan pensar la vida y pensar su vida con adultos/as que asumen su rol pedagógico.
- Generar espacios de diálogo con los/las jóvenes y adolescentes en torno a saberes y a experiencias vitales para fortalecer el vínculo pedagógico en el marco de encuentros que favorezcan la construcción de subjetividades.
- Propiciar autoridades pedagógicas que se construyan relacionamente en un marco de respeto y confianza.
- Fortalecer el trabajo docente en tanto profesional reflexivo que vuelve sobre sus prácticas para construir conocimiento y repensar sus matrices.
- Promover que “los docentes se impliquen en la acción, en la búsqueda y en la resolución de problemas conjuntamente en grupos o en comunidades de aprendizaje profesional” (Hardgreaves, 2003, p.37).
- Articular entre los distintos niveles del sistema educativo para darle sentido y continuidad a las trayectorias de cada uno/a de los/as estudiantes.



CAPÍTULO III. GESTIÓN PEDAGÓGICO CURRICULAR

Gestión Pedagógico Curricular

La Provincia de Jujuy asume con este documento el desafío de organizar, actualizar y fortalecer el proceso educativo individual y grupal de los/as estudiantes, el desarrollo profesional de los/as docentes y de la escuela como unidad de gestión pedagógica.

Este Diseño está estructurado en un Marco Pedagógico General y las especificaciones del Ciclo Básico; y trece documentos que presentan la especificidad de cada una de las orientaciones del Ciclo Orientado. En estos documentos quedan claramente expresados los marcos epistemológicos, pedagógicos y organizacionales de cada ciclo y orientación, mientras que los apartados que contiene atienden al conjunto de los componentes del currículum, la organización, la gestión y los recursos, como así también las variables de tiempo, espacio y agrupamientos, propias del planeamiento educativo.

Un apartado medular dentro del Diseño son los Espacios Curriculares, presentados en una lógica progresiva de complejidad creciente que ayuda a organizar los procesos de enseñanza, con la flexibilidad suficiente para su adecuación a los contextos institucionales y a cada grupo escolar. Se encuentran estructurados de forma procesual, de manera tal que permitan viabilizar el proceso de transformación institucional y pedagógica, que transparenten las nuevas formas de enseñar y generen espacios con nuevas estrategias experienciales.

Este diseño brinda herramientas para fortalecer la gestión institucional en lo que refiere a la organización curricular. En tanto norma pretende habilitar espacios de autonomía con referencia jurisdiccional para que los

equipos directivos, acompañados por la Supervisión, puedan tomar decisiones que flexibilicen y diversifiquen las prácticas de enseñanza cotidiana atendiendo a la integración de espacios de aprendizaje, la creación de propuestas pedagógicas atractivas, la atención a la diversidad y singularidad de las trayectorias.

La escuela se encuentra inmersa en una sociedad de múltiples cambios tecnológicos y comunicacionales que generan, entre otras, nuevas configuraciones sociales, económicas y culturales. Éstas, a su vez, producen nuevas estructuras de sujetos que aprenden y diferentes formas de acceder al conocimiento. Por ello, en este contexto de globalización de la información y de saberes, cabe preguntarse qué sucede al interior de las escuelas con los actores institucionales y la gestión curricular.

Para llevar adelante esta propuesta es necesario considerar dos aspectos fundamentales: uno relacionado al contexto sociocultural en que la escuela está inmersa, los actores institucionales que la habitan y el perfil de egresados que forma. El otro aspecto, teniendo al anterior como punto de partida, es pensar hacia dónde se encamina la escuela y de qué elementos dispone para efectivizar la organización curricular que se propone.

En esta proyección, la propuesta de enseñanza constituye la esencia del hacer educativo en torno a la cual se organiza el accionar institucional en su multidimensionalidad, dando cuenta de problemas, prioridades y soluciones alternativas, como así también de ajustes, modificaciones y adaptaciones que posibilitan la construcción permanente, coherente y precisa de sentidos alrededor de las necesidades, los intereses y las



posibilidades de los/las estudiantes y sus familias, de los/as docentes y de los/as directivos.

La gestión de la institución escolar requiere elaborar e implementar una propuesta integral, que ponga en el centro un proceso de enseñanza y aprendizaje relevante y con sentido, orientado a la inclusión de todos/as los/las estudiantes y al desarrollo de trayectorias escolares diversas, significativas, continuas y completas.

La Supervisión y el Currículum

Se espera de la Supervisión un abordaje crítico y creativo del currículum prescripto, a partir del conocimiento del contexto, que permita proponer proyectos educativos, directivos y de supervisión sustentados en una práctica situada. Para ello será necesario en primer lugar que se conozca en profundidad este Diseño Curricular, la propuesta que presenta y los fundamentos que la sustentan, para así generar espacios de discusión y reflexión entre los equipos directivos y docentes, quienes concretarán la especificación y contextualización curricular. Esta tarea convoca a la Supervisión, en tanto asesores/as que acompañan el proceso de apropiación de la normativa curricular y de las que lo complementen en su implementación.

Se concibe al asesoramiento y acompañamiento de la Supervisión como una tarea que debe generar espacios que habiliten la confianza, la escucha y el respeto al momento de abordar las dimensiones institucionales y didácticas áulicas del proceso curricular. Es la Supervisión la que facilita la construcción de consensos inter e intraescuelas, genera instancias de cooperación horizontal, auto y coevaluación, y promueve la articulación entre niveles educativos en la que se concreta el desarrollo curricular.

El rol de la Supervisión es clave para pensar junto a los equipos directivos las diversas formas que adoptará el Diseño Curricular en cada situación particular. De allí que es importante la interpretación de la norma curricular en diálogo con lo que se presenta en la realidad educativa escolar, constituida por las características del contexto y la dinámica entre los actores que en ella interactúan. "Sin una gestión que no esté centrada en lo pedagógico y en el trabajo pedagógico curricular, no es posible un cambio" (Pozner, 2000).

El Equipo Directivo y el Currículum

Se espera de los equipos directivos la mirada de la gestión educativa a la triangulación entre los ejes curricular, institucional y político-social, para promover el fortalecimiento de las prácticas institucionales que garanticen el desarrollo curricular. Lo que implica conocer en profundidad este documento y así generar una apropiación situada en el contexto y con los actores que forman parte de la institución que conduce, promoviendo acuerdos y tomando decisiones que favorezcan la lectura, el intercambio y el análisis de las propuestas curriculares.

La gestión curricular institucional adquiere sentido cuando concreta procesos de enseñanza y promueve situaciones de aprendizaje continuo en los/as docentes. La definición de los saberes curriculares es una de las decisiones centrales que debe tomar la escuela y debe hacerse en el marco de los propósitos generales que persigue la institución. Para ello, es necesario promover instancias en las cuales los/as docentes de manera conjunta puedan anclar sus acuerdos didácticos en el Diseño Curricular Jurisdiccional.

Los equipos directivos tienen la tarea de acompañar y asesorar el desarrollo curricular de las propuestas pedagógicas áulicas en las que los saberes seleccionados se presenten articulados y con sentido en una propuesta institucional amplia, las intencionalidades de las mismas sean



coherentes y en las cuales los/as estudiantes cobren protagonismo y logren apropiarse con sentido y significado de los saberes.

Disposiciones Generales para la gestión directiva

Este documento otorga autonomía al/la directora/a para tomar las decisiones necesarias en relación a las tareas de todos/as los/as docentes, (incluye al personal que se encuentra en disponibilidad o pendiente de reubicación), para que realicen funciones pedagógicas dentro del proyecto institucional en el marco de los lineamientos de este documento. Asimismo, para otorgar la facultad de organizar tiempos, espacios y agrupamientos de los aprendizajes de tal manera que se posibiliten tiempos institucionales para el trabajo colectivo dentro y fuera del aula, con el fin de generar un abordaje pedagógico integral e interdisciplinario -en un período de transición hasta que cada docente cuente con sus horas institucionales y se constituyan cargos-

En el marco del proyecto institucional, que deberá estar explicitado en tanto norma institucional, se promoverán mecanismos que posibiliten:

- Experiencias formativas que respondan a diversos formatos: seminarios, talleres, proyectos, ateneos, mesas panel;
- Espacios Curriculares opcionales para los/as estudiantes; evaluables a los fines de que fortalezcan las capacidades, y que no serán considerados a los efectos de la promoción o acreditación del/la estudiante de ningún otro Espacio Curricular.
- Experiencias formativas que se desarrollen en espacios diferentes, en tiempos flexibles.
- Experiencias formativas que se vinculen con las problemáticas transversales definidas en este Diseño Curriculares.
- Experiencias formativas que vinculen a la escuela con su contexto más próximo. (Organizaciones de la Sociedad Civil, Instituciones del Estado)

- Experiencias formativas para los/as estudiantes que sean trabajadas por equipos de docentes.
- Experiencias formativas que favorezcan el desarrollo artístico en los estudiantes en el marco de los distintos lenguajes (teatro, danza, música y artes visuales), que promuevan el desarrollo de la percepción, el análisis y la reflexión, la representación, la abstracción y la construcción de nociones de temporalidad en los procesos de producción artística.
- Experiencias formativas artísticas (conciertos, muestras de arte, obras de teatro o danza, proyecciones de películas, charlas con artistas locales, viajes de estudio, visitas al teatro, encuentros artísticos, certámenes, etc.), que permitan comprender, comunicar y expresar ideas, sentimientos y vivencias, potenciando la capacidad de respetar, valorando diferentes manifestaciones artísticas, apreciándolas como elementos esenciales en la configuración del patrimonio local, regional, nacional y latinoamericano.

Para ello podrá reorganizar la tarea de toda la planta funcional docente y no docente de la escuela, de manera tal que garantice la implementación del proyecto institucional.

La organización curricular no sólo depende de cierta normativa que prescribe y encuadra la tarea del/la docente, sino también de los mecanismos que institucionalmente se viabilizan para promover determinadas prácticas de enseñanza hacia el interior de la escuela. Concibiendo al/la docente como actor institucional que participa activamente en la concreción curricular bajo ciertas condiciones que la institución propone.

El/la directora/a deberá definir en consenso con los/as docentes en disponibilidad cuáles son las tareas que ellos/as desarrollarán en función del proyecto institucional.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Las instituciones de Nivel Secundario organizarán y ofrecerán a sus estudiantes cursos de formación complementaria estructurados a partir de diferentes ámbitos educativos formales y/o no formales, escolares y/o extraescolares: ámbitos del hacer comunitario, de la producción cultural, artística, académica, de la inserción laboral o del empleo entre otros posibles. Esta formación será electiva para los estudiantes. (Art. 67 y 67 Res. 84/09).

A partir de este Diseño Curricular deberá garantizar la variedad de formatos de propuestas de enseñanza procurando y favoreciendo que los/las docentes puedan desempeñar su tarea de múltiples maneras adecuando a experiencias educativas relevantes para los/las estudiantes ofreciendo atractivas y diversas maneras de construir conocimiento. Habilitando otros espacios de enseñanza y aprendizaje por fuera del aula.

El equipo directivo deberá definir en conjunto con los/las docentes dos problemáticas transversales por año para ser trabajadas en la escuela, en base a las cuales se desarrollarán espacios formativos transversales obligatorios (ver capítulo VI) teniendo la posibilidad que los mismos se constituyan en grupos multiaños.

A los/las docentes con horas en disponibilidad podrán asignárseles diferentes tipos de tareas pedagógicas en el marco del proyecto institucional, siendo posible algunas de las siguientes:

- Generar instancias de tutorías que permitan acompañar el proceso de aprendizaje y fortalecimiento de las trayectorias escolares;
- Integrar equipos de trabajo con otros/as docentes, de Espacios Curriculares a fines o no, de manera tal que la propuesta pedagógica conjunta resulte de la integración de los saberes que cada docente tiene;

- Generar proyectos de enseñanza y aprendizaje que favorezcan el desarrollo de las principales capacidades establecidas por el MOA, en el marco de las problemáticas transversales seleccionadas en este Diseño Curricular;
- Ser parte de proyectos interdisciplinarios de enseñanza y aprendizaje;
- Proponer espacios formativos opcionales, evaluables a los fines de que fortalezcan las capacidades, que no serán considerados a los efectos de la promoción o acreditación del/la estudiante de ningún otro Espacio Curricular;
- Coordinar proyectos escolares específicos que fortalezcan el desarrollo de áreas o espacios curriculares;
- Presentar proyectos de trabajo a fin de generar instancias para abordar y trabajar el acuerdo de convivencia de la escuela;
- Acompañar la implementación del régimen académico;
- Generar instancias de articulación y redes de trabajo con instituciones de la comunidad.

El equipo directivo deberá promover en la organización curricular la conformación de Módulos de Aprendizaje Integrado (MAI). Los mismos proponen avanzar hacia una organización institucional y pedagógica que incorpore instancias de aprendizaje que integren dos o tres disciplinas en cada año escolar, desarrollado de acuerdo con los intereses y necesidades de cada contexto. Cabe destacar que este tipo de abordaje no sustituye la enseñanza disciplinaria, sino que se basa en ella a partir de conocimientos, conceptos, hallazgos, herramientas, métodos de investigación o formas de comunicación de las disciplinas que se seleccionan en los módulos correspondientes. Los/las estudiantes amplían las miradas, reconocen la pluricausalidad, llegan a comprender los contenidos y modos de pensar e integran los conocimientos de dos o más disciplinas para analizar con mayor profundidad los problemas de la vida cotidiana.



Los MAI están orientados a solucionar problemas complejos, a describir o explicar fenómenos o eventos multidimensionales, a proponer nuevas interpretaciones o a crear productos, a promover el diálogo entre las diferentes disciplinas o áreas del conocimiento, apuntando a la resolución por parte de los/as estudiantes de manera colectiva y colaborativa. El

propósito de cada MAI deja en claro qué conocimientos disciplinarios son apropiados, qué disciplinas debe abarcar y cómo combinarlas para alcanzar los objetivos del trabajo, y cómo tomar decisiones cuando el objetivo ha sido alcanzado.

CAPÍTULO IV. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

Escuela

En sintonía con los postulados y las disposiciones fundamentales de la LEN y sus resoluciones afines, y en función de las necesidades y características de nuestra jurisdicción, se propone repensar a la escuela en tanto lugar paradigmático en el que se materializan los cambios educativos expresados en el texto curricular. Hablar de escuela, entonces, implica sumergirse en una reflexión en torno a una construcción material y simbólica, que, vista desde una perspectiva histórica, se muestra como un concepto eminentemente paradójico, y como una espacialidad que reclama con urgencia hoy, revisar su funcionalidad y su sentido.

El término escuela encuentra su proveniencia etimológica en el griego clásico σχολή, cuyo significado refería al tiempo libre, al ocio, a acciones que impliquen el goce, el disfrute y el libre cultivo del espíritu. Es, como tantas otras, una de las palabras heredadas del griego más abigarradas en nuestro lenguaje común. Traducida luego al latín en tiempos de Roma, la schola fue expandida por todo el antiguo imperio con la función de ampliar una cultura común.

De la mano de los conquistadores, no obstante, empieza a implantarse la escolaridad en América Latina, aunque será luego de las independencias nacionales y los proyectos modernizadores que le siguen, en donde encontrarán su auge las escuelas modernas, bajo el mandato civilizatorio, fruto de un modelo de país que, al espejarse en el positivismo europeo decimonónico, buscó denodadamente la imitación en lugar de la creación. La organización enciclopédica del saber, el normalismo pedagógico en la formación docente, y una negación sistemática del pensamiento popular (Kush, 2007) dan cuenta del sentido que tuvo la escuela en tiempos de la Organización Nacional (Oszlak, 1981).

Hoy, el lugar nodular de la escuela dentro de la estructura del sistema educativo obliga a repensar su sentido para que no solo realice su función productora y reproductora del saber circulante, sino que además reafirme su papel transformador de lo social. Porque “una escuela secundaria a la que los/as estudiantes deseen asistir, por el valor de lo que en ella ocurre para su presente y su futuro, en muchos sentidos incierto o no controlable en exclusividad desde la oferta educativa, exige revisar el tipo de experiencia, de formación y socialización que hoy se ofrece y diseñar nuevas alternativas” (Resolución CFE N° 84/09). Y recuperar así algo del sentido originario con el que el término escuela advino al mundo.



Currículum

Los cambios que se producen aceleradamente en nuestra sociedad reflejan la necesidad de actualizar constantemente el currículum escolar, en sus distintas dimensiones. Se entiende por currículum a:

(...) la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta política educativa-pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tienden a ser dominantes y hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de la currícula en las instituciones sociales educativas (De Alba, 1995, p.59).

Siguiendo a De Alba, se plantean tres dimensiones inherentes al currículum: la social amplia, la institucional y la didáctico-áulica, que se interrelacionan permanentemente en la concreción del mismo. En este sentido, se considera que el documento curricular "se contextualiza, interpreta, critica, discute, recrea y concretiza en la escuela especialmente en el aula y así se transforma en prácticas institucionales, cooperativamente construidas y acordadas" (Ceretto, 2007, p.58).

La construcción del currículum incluye dimensiones de certezas e incertidumbres. Constituye una hipótesis de trabajo que se construye de manera colectiva teniendo en cuenta la singularidad de las prácticas pedagógicas de los escenarios escolares, las particularidades de los contextos locales, regionales y nacionales:

El currículum forma parte en realidad de múltiples prácticas que no se pueden reducir únicamente a la práctica pedagógica de

enseñanza; acciones que son de orden político, administrativo, de supervisión, de producción de medio, de creación intelectual, de evaluación, etc., y que, en tanto son subsistemas en parte autónomos y en parte interdependientes, generan fuerzas diversas que inciden en la práctica pedagógica. (Gimeno Sacristán, 1991).

Así planteado, el currículum se transforma, como sostiene De Alba (1995), en una arena donde se ejerce y desarrolla el poder, donde diversos grupos, ya sea por negociación o imposición, determinan la propuesta política curricular.

El aula y las instituciones escolares son los ámbitos privilegiados en donde el currículum se concreta y el docente y la escuela re contextualizan y organizan los saberes en su planificación y en la clase. Los conocimientos, creencias, costumbres que no fueron priorizados se incorporan a esta síntesis desde los aspectos procesales-prácticos de la propuesta curricular. Desde esta mirada, como expresa Grundy (1998), se dejan de considerar los procesos curriculares como sistemas de cumplimiento de reglas para centrarnos en la construcción del currículum como interacción dinámica.

Es decir que los contextos diversos que están en la práctica escolar y el sistema educativo, social y cultural condicionan el contenido y le dan forma antes de pasar a ser experiencia de aprendizaje de los/las estudiantes. "El currículum es una construcción cultural y social que rellena la escolaridad de contenido. Es un campo de cruces de prácticas diversas que intervienen para configurarlo, que no es natural, sino que es construido y que tampoco es independiente del poder" (Sacristán, 1991, p.24).

Esta construcción "(...) incluye no solo lo que los adultos piensan que es importante, sino también las preguntas y preocupaciones que los jóvenes tienen de sí mismos y del mundo, invita a los jóvenes a despojarse del rol



pasivo de consumidores de conocimiento y asumir el papel activo de fabricantes de significado” (Apple y Beane, 1997).

Saberes

La noción de saberes tiene múltiples referencias y sentidos tanto en el mundo académico como en el sentido común. En la educación comúnmente se lo establece como sinónimo de conocimientos, y para hacer alusión a ellos en el currículum históricamente se ha tomado el término de contenidos o temas.

En este apartado se da cuenta de dos concepciones en relación a saberes y conocimientos, una que proviene de una tradición francesa (alude a una tradición latina, eslava y germana), y la otra que tiene su raíz en la tradición anglosajona. Ambas coexisten a lo largo de este Diseño, estableciendo una clara distancia del enfoque que concibe a los saberes y conocimientos como un conjunto de teorías inventariadas, clasificadas y acumuladas que yacen en libros y bases de datos, como códigos y sistemas de representación que son depositados en las letras muertas y las memorias. Esta última es la concepción en la que se desarrolló la matriz de la escuela secundaria con una raigambre enciclopedista desde sus orígenes, vinculada fuertemente al monopolio del saber de la Edad Media y la Modernidad, que planteaban una única verdad y por lo tanto un único saber válido y legítimo de ser adquirido, en un caso el teológico y en el otro la ciencia desde un paradigma positivista.

Desde la tradición francesa interesa tomar la noción de saberes, la cual sustenta la decisión curricular de incluirlos, en tanto selección que los/as docentes realizaron para cada uno de los Espacios. Beillerot, Blanchard-Laville y Mosconi (1998) definen a los saberes recuperando el origen de los mismos en tanto verbos, que como tal, aluden a un sujeto y al proceso que este sujeto desarrolla. Al hacer alusión al verbo, dan cuenta de un

proceso, en tanto actividad que necesariamente refiere a una interacción y a un contexto.

Es por ello que se plantea que El Saber existe sólo a través de la acción que él hace posible, ya sea una operación mental o una actividad que permita transformar materialmente algo. Esto da cuenta de una contigüidad entre los términos saber y poder, que atiende a significar que saber y práctica están íntimamente ligados. El saber decir no agota su finalidad en sí, sino en su realización, de manera que lo que importa no es su almacenamiento sino su puesta en práctica.

Los saberes bajo la forma de saber hacer son operadores mentales cuya finalidad es modificar el medio; en este sentido, todo proceso de saber es un proceso de transformación; tanto si esos saberes se emplean directamente como si requieren una cadena de saberes intermedios, su destino son las técnicas y las prácticas. El sujeto, por lo tanto, actúa siempre por intermedio de saberes; la actividad motriz no basta: es necesario volver inteligibles los modos de hacer, hallar las reglas que rigen las actividades, y finalmente justificar estas últimas. (Beillerot y otros, 1998, p.21).

La concepción que aquí se postula hace alusión a un enfoque que considera el saber como proceso vinculado al psiquismo de un sujeto. Este proceso involucra una actividad cognitiva y parte de un deseo de saber. En este sentido se concibe al saber como una relación con, como un producto y como un resultado.

Por su parte, los saberes son producidos en un contexto histórico y social, de allí que hagan referencia a culturas, expresando modos de socialización y apropiación. También refieren a los modos de acción de una sociedad, a prácticas sociales. Es decir que se convierten en prácticas sociales, de las que a su vez son fuente. El saber es una actividad cultural e individual, se produce, se internaliza y se ejerce en interacción con



otros, en un contexto situado. De allí que se lo comprenda fundamentalmente como una relación.

Hablar de saberes hoy, en el marco del Diseño Curricular Jurisdiccional, supone sumergirse en un debate profundo e intenso sobre el qué y el cómo se enseña y aprende en la escuela secundaria. Problematicar los saberes que circulan en las aulas, su reordenamiento, el lugar que el mismo ocupa y el vínculo que establecen con él estudiantes y docentes. Revisar su relación con el deseo, el carácter esencialmente plural del saber, y su tensión histórica con el poder y la verdad, constituyen algunos de los ejes nodales por donde pasa la discusión epistemológica del saber en la actualidad.

Aristóteles planteaba, al comienzo de su *Metafísica*, que el ser humano por naturaleza desea saber. Resulta paradójico, no obstante, que, en el devenir de la historia del conocimiento algo del vínculo erótico entre lo humano y el saber se fue perdiendo, tornándose, a instancias de la modernidad, en un corpus clasificado de experiencias sistematizadas cuasi sagradas para el mundo científico-académico.

El saber, lejos de la certidumbre que plantean las concepciones esencialistas, se presenta hoy como un conjunto de disposiciones que permiten mirar, pensar, operar y transformar la realidad, este conjunto de disposiciones que involucran modos de hacer se va recreando epocalmente en cada sociedad, en cada contexto histórico al interior de los distintos campos. (Beillerot, 1998).

Capacidades

Los textos académicos de los que se dispone en la actualidad, sumado a los documentos oficiales, plantean con insistencia la necesidad de salir del paradigma científico-moderno del conocimiento, para poder vislumbrar escenarios alternativos en el marco de la escolaridad que trabajen al conocimiento en sus dimensiones teóricas y prácticas de manera

integrada. Es decir, que los aprendizajes producidos en la escuela impliquen el desarrollo de capacidades que éstos generan para la vida práctica y saberes que realmente estén implicados en la vida cotidiana y en las problemáticas socioculturales más acuciantes que marcan el presente.

Si bien el término conocimiento muchas veces se utiliza como sinónimo de saber, se puede dar cuenta que es la tradición anglosajona la que sobre todo utiliza el término conocimiento. En la lengua anglosajona a diferencia de la latina es necesario contar con términos que permitan vincular el conocer con el hacer. De allí surge la necesidad de plantear el término capacidades, cualidades y habilidades, que den cuenta de sistemas de comprensión y de actuación. Pérez Gómez (2017) plantea que se podrá denominar a estos sistemas como capacidades, cualidades, competencias humanas o pensamiento práctico, siempre y cuando incluyan con la misma relevancia e intensidad conocimientos, habilidades, actitudes, emociones y valores como sus componentes fundamentales. Ya que los mismos, pretenden abarcar el desarrollo integral del ser humano, y orientan la interpretación, la toma de decisiones y la actuación de los sujetos en sus interacciones con el escenario en el que habitan en la vida personal, social u profesional.

Es desde la tradición anglosajona que, a fin de trascender la enseñanza y el aprendizaje enciclopedista, el enfoque de saberes como cúmulo de información almacenada, que se plantea esta diversidad de nociones que pretenden el abordaje integral del ser humano: por ello se incorpora la noción de conocimientos, de capacidades, de valores, de actitudes y emociones. Es por ello que a la capacidad se la define como sistemas que permiten la comprensión y la acción.

En este sentido es que se plantea la necesidad de priorizar la formación de disposiciones subjetivas de los/las estudiantes mediante el análisis y la reflexión de la propia práctica, las actitudes, creencias y hábitos



conscientes e inconscientes que condicionan sus modos de percibir, interpretar, tomar decisiones, diseñar y actuar. En el marco las propuestas de enseñanza y aprendizaje que promuevan el desarrollo de capacidades deberán desarrollar prácticas holísticas, vivenciales y reflexivas, de modo que no queden reducidas a adquirir patrones de acción sin significado teórico ni a adquirir marcos teóricos que no vayan acompañados de patrones de acciones. (Pérez Gómez, 2017)

De acuerdo a lo que plantea el Marco de Organización de los Aprendizajes en la Resolución CFE N° 330/17, será fundamental promover el desarrollo de capacidades en los/ las estudiantes a través de saberes prioritarios. Este documento plantea seis capacidades transversales para desarrollar a lo largo de la trayectoria escolar obligatoria: Resolución de problemas, Pensamiento crítico, Aprender a aprender, Trabajo con otros, Comunicación, Compromiso y Responsabilidad. Se define a las capacidades como:

(...) combinación de saberes, habilidades, valores y disposiciones, y se alcanzan como resultado de tareas complejas en las que se ponen en juego tanto el "saber" como el "saber hacer". Se fortalecen en un proceso continuo y progresivo, y reafirman la importancia de un trabajo pedagógico que ofrezca a los/las estudiantes múltiples y sostenidas oportunidades para ponerlas en práctica y desarrollarlas en el marco de dominios de conocimientos disciplinares suficientemente ricos y complejos. (Resolución CFE N° 330/17, p. 9)

La Ley de Educación Nacional, plantea entender al conocimiento como un bien público y como un derecho personal y social garantizado por el Estado. Las resoluciones del Consejo Federal enfatizan, además, en la necesidad de recuperar la centralidad del conocimiento y establecer un nuevo diálogo de saberes a ser transmitidos, de manera que la escuela pueda dar lugar a la redefinición de saberes prioritarios comunes a todo

el sistema educativo nacional, e incluir a los saberes emergentes, aquellos que hoy recogen las necesidades contextuales.

Enseñanza

La enseñanza es una práctica social e históricamente condicionada, una actividad que manifiesta su complejidad al desarrollarse en escenarios singulares y con resultados en gran parte imprevisibles (Edelstein, 2013). Enseñar implica ejercer una reflexión constante, asumiendo un posicionamiento social, ante y con los/as otros/as, pensando esta tarea desde la transmisión crítica de la herencia cultural y la recreación de saberes comunes.

En la escuela secundaria, la práctica de enseñanza responde también a cuestiones instituidas históricamente y algunas de estas marcas dan cuenta de una enseñanza enciclopedista y memorista, asumida desde un paradigma positivista del conocimiento. La renovación de la escuela secundaria implica abandonar este modelo que Freire (1970) denominó "educación bancaria", con sujetos pasivos en las propuestas de clase, vacíos de conocimientos, que deben memorizar la información que el/la docente "tiene", para luego repetirla de la manera más fielmente posible cuando sean examinados. Marcas que parecen estar presentes en el "habitus" de la práctica docente.

Por ello, resulta necesario re pensar la enseñanza en la escuela secundaria, teniendo en cuenta el vínculo pedagógico que a raíz de ella se construye. La enseñanza busca permanentemente el aprendizaje, pero éste no es causado por la misma. La tarea de enseñar, refiere en primer lugar a un encuentro con un otro/a, supone cierto grado de imprevisibilidad, implica intervenir y crear situaciones e instancias con una intencionalidad pedagógica clara de que otros/as aprendan, lo que conlleva una toma de decisiones pedagógico didácticas a nivel macro y micro.



Al mismo tiempo, la enseñanza constituye una práctica que trasciende el hecho de transmitir conocimientos, involucra valores, proyectos y nociones acerca de cómo funciona el mundo y cómo debiera funcionar. De allí que sea una práctica ética, que involucra el respeto por el otro/a, por los saberes que el otro/a trae, por su mundo y su realidad al tiempo que incluye y promueve la capacidad de decidir para transformar (Freire 1970; 1992; 1998).

En este sentido, el trabajo con el conocimiento no se caracteriza por una mera transferencia, sino, sobre todo, en crear las posibilidades para su propia producción o construcción (Freire, 2010, p.22). Desde esta tarea de circulación de saberes se debe generar el tránsito de una curiosidad ingenua a una curiosidad exigente que consagre la enseñanza como actividad que promueve no solo el acceso al conocimiento, sino también su confrontación y apropiación.

Es decir que, desde el encuentro con lo inesperado e incierto, con aquello que está por ser descubierto, propio de la contingencia del acto educativo, se deben generar otras situaciones para pensar y aprender, habilitando la participación de otros/as actores. En palabras de Maggio (2012):

La enseñanza poderosa da cuenta del estado del arte, del modo de entender un tema de actualidad con todo lo que ello pueda implicar de debate, controversia, dificultad o matices. También con lo que signifique en términos de reconocer los interrogantes y aciertos, que son precisamente los que justifican que se siga construyendo en un campo determinado.

Edith Litwin (2008) señala que "la enseñanza debería ser promotora del pensamiento apasionado, que incluye el deseo y la imaginación, para provocar una educación comprometida con la sociedad que a su vez dotará de significado la vida de los niños y los jóvenes".

Sujeto de la Enseñanza

La docencia es una profesión que hace de la transmisión cultural y el trabajo intelectual con el conocimiento su tarea central, pero no la única ya que, al ser una práctica humana se encuentra atravesada por cuestiones sociales, ideológicas e institucionales que involucran a los sujetos en diversas actividades que en múltiples ocasiones trascienden el espacio del aula.

Esta relación con el saber se manifiesta, según Davini (2008), teniendo presente que "quien enseña, conduce y coordina la enseñanza, aunque también aprende al hacerlo". Es decir que, a través de la conducción y coordinación de la enseñanza el docente debe mediar entre los contenidos culturales a transmitir y las características de los sujetos que aprenden. Siendo parte de su ocupación garantizar el sentido de los saberes, organizar la información, promover desde un diálogo constante el análisis, interpretación y complejización de la cultura habilitando instancias para evaluar los progresos que se van produciendo en la construcción del conocimiento.

Es a partir de estas situaciones de aprendizaje que el/la docente manifiesta su autoridad pedagógica, en primera instancia desde el trabajo intelectual como así también, a través del fortalecimiento del vínculo con los/as estudiantes, desde la exigencia, la confianza y la seguridad. Asumiendo siempre el desafío de llevar adelante su tarea de responsabilidad y compromiso social.

El/la docente tiene entonces, como desafío imperante, reconstruir la acción de enseñar como profesional reflexivo que se posiciona frente al proyecto de los estudiantes para consagrar una práctica que, a pesar de no ofrecer garantías, auspice el diálogo, vínculo y convivencia con diferentes representaciones e identidades impulsadas desde y con personas reales, generando un auténtico deseo del saber.



Cecilia Bixio (2005) advierte que la enseñanza no puede pensarse separada del aprendizaje, se trata en todo caso de un proceso único con dos términos independientes. En la realidad educativa ese proceso es práctico y organizado por los/as docentes teniendo como referencia el Diseño Curricular. En la tarea de enseñar, el/la docente recrea el currículum y guía el aprendizaje de los/as estudiantes.

Aprendizaje

El aprendizaje es un proceso de construcción mediado social y culturalmente que parte de la decisión personal de los/as estudiantes como protagonistas activos y responsables de su propio proyecto educativo, el cual desarrollan al relacionarse con el conocimiento desde el involucramiento en una verdadera actividad intelectual donde resuelven problemas, toman decisiones y desarrollan nuevas comprensiones, a partir de sentirse invitados y atraídos a construir e interactuar con el entorno y con el otro (Anexo Resolución CFE N° 330/17,p.7).

La instrucción es obligatoria, pero no tenemos poder sobre la decisión de aprender. Esta no es producto de ninguna 'causa' mecánica, no se deduce de ningún modo de ser hipotético, no puede pronosticarse a partir de ningún análisis a priori. La decisión de aprender cada cual la adopta solo, por razones que, sin embargo, no son propias de quien las adopta. (Meirieu, 1998, p.79).

Se aprende de manera situada, a partir de esquemas de percepción que son propios, de saberes previos, de una historia particular y social. Por ello existen diversas formas de aprender, de percibir, recibir y resignificar. La comprensión es una construcción individual y proviene de las interacciones con el medio.

En este sentido, es importante destacar que este proceso además presenta un carácter imprevisible, puesto que existe una diversidad de

estilos y tiempos de aprendizaje entre un/a estudiante y otro/a, entre un grupo y otro. A partir de esta característica se sostiene que los resultados del aprendizaje conllevan instancias constantes de construcción y reconstrucción donde el sujeto interviene seleccionando, transformando y resignificando el acervo cultural con el cual entra en contacto desde un posicionamiento totalmente activo. Se considera esencial esta característica que debe potenciarse como una fortaleza, como posibilidades para enseñar (Davini, 2008, p.25).

El aprendizaje es entendido como un complejo proceso de apropiación de saberes reales, con sentido y relevantes tanto para estudiantes como para docentes y la sociedad. Desde esta propuesta, la escuela debe posibilitar un aprendizaje integrado que, desde la construcción de acuerdos claros de trabajo entre los actores educativos, atraiga e invite a crear y a mantener vínculos colaborativos hacia adentro y hacia afuera de la institución educativa permitiendo un acercamiento a los saberes socialmente relevantes, a través de abordajes intra e interdisciplinarios (MOA, 2017, p.6).

El aprendizaje se resignifica desde una experiencia educativa que acompañe y reconozca a los/as estudiantes como sujetos que no están por fuera, ni son parte de, sino que con sus diversas subjetividades e identidades *son con* los/as adultos/as constructores de la experiencia escolar.

Sujeto del Aprendizaje

En el reconocimiento de las juventudes y las adolescencias, como una condición que se reconstruye desde una heterogeneidad de sentidos creados y recreados cotidianamente, es necesario destacar la responsabilidad del Estado y los/as adultos/as de otorgarles a los jóvenes, como sujetos de derecho, centralidad y protagonismo en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la institución educativa. El derecho a



construir una trayectoria escolar relevante en un ambiente de cuidado y confianza en sus posibilidades (Resolución CFE N° 84/09, p.11).

Resulta importante reflexionar sobre las tareas y responsabilidades que implican ser estudiante en la secundaria, sobre las formas de enseñanza de los/as docentes y las culturas escolares propias de cada institución. Visibilizarlas permitirá hacerlas comunicables para los "recién llegados a la escuela". Dar cuenta de algunas prácticas institucionales que están naturalizadas, favorecerá a que los/as estudiantes puedan reconocer qué es lo que se espera de ellos/as y en qué marco se desarrollará su tarea.

El oficio de ser estudiante en la Educación Secundaria se construye en relación a la propia imagen, en relación al estudio, en relación a la práctica docente, y a la relación que se tiene con el saber. Es necesario reconocer que es una tarea que requiere un marco de confianza, sin por ello renunciar a la exigencia que permita asumir al sujeto la responsabilidad y el esfuerzo que demandan el aprendizaje (Resolución CFE N° 93/09).

Existe diversidad en las representaciones del oficio de ser estudiante, que fueron y son construidas social, histórica y culturalmente. Reconocer que esta identidad que da marco a la tarea es una construcción, implica visibilizarla para favorecer la posibilidad de que sea aprendida. En este sentido cobra importancia las instancias generadas para enseñar y aprender lo que implica ser estudiante en la escuela secundaria, sobre todo por aquellos/as que ingresan en ella.

Vínculo Pedagógico

Los seres humanos nos constituimos como tales en virtud de nuestras relaciones con los otros, nuestro desarrollo emocional y la configuración de nuestra personalidad se asocian estrechamente con las condiciones favorables en nuestras relaciones con personas significativas a lo largo de nuestra vida. En este sentido la escuela es un espacio privilegiado donde adolescentes y jóvenes tienen la oportunidad de desarrollar vínculos

significativos, ofreciendo múltiples oportunidades para mejorar y fortalecer la vivencia inicial de vínculos nutritivos.

Para que la escuela logre sus objetivos reconociendo en el vínculo pedagógico una condición sustantiva del proceso de enseñanza y aprendizaje es necesario contar con docentes que, en la manera de vincularse con sus estudiantes, construyan contextos favorables para que el aprendizaje suceda. Caracterizada por el afecto, respeto y expectativas realistas sobre las capacidades de los/as estudiantes, sea cual sea la historia de relaciones con que éstos/as lleguen, la escuela es una oportunidad única para brindar la experiencia de ser cuidado/a y enseñar a cuidar a otro/a, y sentar las bases para la autonomía y apertura al aprendizaje.

Como sostiene Edith Litwin (2014), al joven debemos mostrarle el respeto por lo que es y por lo que hace. No se trata de entender las limitaciones o de comprender la inexperiencia, sino de reconocer como únicas y auténticas cada una de las expresiones de su vida, sus angustias, miedos y seguridades (p.42).

El aula es el espacio físico preferencial donde el/la docente despliega sus recursos personales y profesionales para cumplir con su tarea teniendo como factor medular para su desarrollo la relación con los/as estudiantes. Y como toda relación humana, posee características implícitas y explícitas que le imprimen un sello y dinámica particular. La relación docente-estudiante en el aula presenta configuraciones que la hacen especialmente diferente de cualquier otra, por ello la necesidad de esclarecer y tomar conciencia del modo en que se construyen y se insertan docentes y estudiantes en esa trama de relaciones.

Al docente le compete marcar el inicio, la dinámica y la continuidad de la relación. En primer lugar, porque es a él/ella a quien corresponde generar el clima apropiado en el aula que garantice la fluidez de las relaciones con los/as estudiantes. En este sentido, tiene en sus manos la posibilidad de



crear, promover y favorecer un ambiente rico en situaciones de crecimiento, un ambiente lo suficientemente flexible, cómodo para habilitar la expresión de las singularidades, de las iniciativas y de la participación de los/as adolescentes y jóvenes.

Comprender la juventud implica el reconocimiento de necesidades y posibilidades diferentes a las del adulto. La enseñanza tiene que entender obligatoriamente los ciclos vitales, las subjetividades, las emociones y los deseos de cada uno de sus destinatarios, si sostenemos el valor del interés, la reflexión y el análisis para el estudio, debemos aprender a despertarlos y también respetarlos en aquellas cuestiones propias de las diferentes generaciones. (Litwin, 2014, p.42)

Los/as docentes en tanto sujetos que ocupan una posición particular en la transmisión de la cultura de la sociedad, tienen un poder y una autoridad que los/as trasciende como individuos y que tienen que ver con el lugar social que ocupan. Es por ello que para ejercer ese poder o autoridad es necesario hacerlo de manera responsable, con más claridad sobre sus efectos, como parte de opciones y estrategias decididas colectiva o individualmente desde una noción de autoridad (Dussel y Caruso, 2003, p.199). Que recupere el sentido etimológico del mismo, que refiere a aquél que causa o hace crecer, es decir, instituye un sentido de autoridad pedagógica que el/la docente ejerce desde su saber, su experiencia, su formación profesional sabiendo que hacer crecer implica habilitar la palabra, otorgar al otro/a -estudiante- cierta cuota de poder. Porque éstos, "son actos que constituyen la subjetividad de los adolescentes que transitan la escolaridad secundaria" (p.200).

Evaluación

Históricamente la evaluación es conocida por la preocupación que genera en los actores de la escena pedagógica y su impacto en las prácticas socioeducativas. La evaluación de los aprendizajes está totalmente vinculada al modelo pedagógico y a la dinámica curricular que cada institución adopte, por ello al momento de avanzar en definiciones institucionales en torno a la evaluación, resulta indispensable reconocer a qué valores y causas sirve la evaluación, ya que la misma no es un hecho aséptico sino un fenómeno ético, moral y político que tiene repercusiones importantes en la trayectoria de los/as estudiantes.

La evaluación es una práctica formativa compleja a través de la cual el/la docente obtiene información para la toma de decisiones, con el propósito de revisar y modificar tanto la enseñanza como el aprendizaje en función de las necesidades de los/as estudiantes. En este sentido, la propuesta de asumir la evaluación como un proceso permite pensar que lo averiguado también incluye los errores porque estos dan cuenta de las comprensiones, de las confusiones, de lo incompleto tanto de las representaciones como de las estrategias que el/la estudiante emplea como sujeto constructor de aprendizaje. El objetivo de la evaluación formativa es ofrecer orientaciones y sugerencias a cada uno/a de los/as estudiantes durante el proceso de aprendizaje, cuando todavía hay tiempo para mejorar algún aspecto de dicho proceso (Anijovich, 2011, p.10).

Por ello, debemos asumir la concepción de evaluación como un proceso multirreferencial que no solo tiene presente, sino que también valora aspectos como los aprendizajes alcanzados, la calidad de enseñanza y los efectos de esta práctica sobre la personalidad de los/as estudiantes en sintonía con las experiencias formativas, los contextos y las condiciones que se ofrecen para promover el aprendizaje (Resolución CFE N°84/09, p.14). Para reivindicar esta perspectiva, y según la Resolución CFE N°93/09, es sumamente necesario marcar una distancia con respecto a



pensar la evaluación asociada exclusivamente a la calificación, la acreditación y la promoción.

La calificación es una acción explícitamente relacionada al orden pedagógico, en la cual se establece una equivalencia entre una escala arbitrariamente construida y un determinado nivel de logro alcanzado por los/as estudiantes. Por otro lado, la acreditación es el reconocimiento del nivel del logro deseable alcanzado en los aprendizajes definidos para un espacio curricular, en un tiempo determinado. Y, por último, la promoción es la habilitación para el pasaje de un tramo a otro de la escolaridad, en relación con criterios establecidos en la regulación jurisdiccional (p.15).

Para promover una buena evaluación, ésta debe enmarcarse en la enseñanza y ser expresión de las prácticas habituales desarrolladas en la cotidianeidad de este proceso. Es decir, tener la impronta del trabajo diario que lleva adelante el/la docente con los/as estudiantes reivindicando como un acto humano el aprender que otorga confianza y seguridad a los y las estudiantes desde espacios donde los aprendizajes puedan expresarse con naturalidad (Litwin, 2008, p.173).

En la evaluación tanto el/la docente como los/as estudiantes buscan información. Por ello refiere a instancias fuertemente atravesadas por la comunicación, de allí que se conceptualice a la evaluación como una práctica necesariamente dialógica. Es el/la docente quien toma las decisiones sobre qué, cómo, con qué criterios, para qué y por qué evaluar, estas decisiones forman parte de la planificación de la enseñanza. El

docente buscará conocer qué y cómo los estudiantes aprendieron, aquello que se propuso enseñar.

Es fundamental la selección de los instrumentos de evaluación en estrecha vinculación con las estrategias de enseñanza. Por lo que la variación en las estrategias de enseñanza, en los formatos que esta adquiere, debe ser acompañada por la variación en los instrumentos seleccionados en la tarea de evaluar. Los criterios pueden referir a cuestiones epistémicas, que están íntimamente vinculadas con el saber enseñado, pero también existen criterios de incidencia y criterios institucionales. Los criterios de evaluación deben ser debidamente comunicados en cada instancia porque esto les brinda herramientas a los/as estudiantes y un mayor protagonismo en el proceso.

La evaluación es también una instancia de retroalimentación, en tanto promueve el intercambio entre quienes participan de ella. Es entonces un momento en el que el/la docente invita al/la estudiante a revisar aspectos sobre su proceso de aprendizaje para brindar la oportunidad de que, a partir de la información recibida, tome decisiones al respecto. Por ello es importante que esta instancia brinde informaciones que vayan más allá de la calificación numérica. Ayudar a generar conciencia, posibilita verbalizar las acciones, descubrir los problemas que surgen del proceso de aprendizaje para favorecer la reflexión y autorregulación.



CAPÍTULO V. ORIENTACIONES DIDÁCTICO-METODOLÓGICAS

Orientaciones Metodológicas para la Enseñanza

A lo largo de este Diseño Curricular se han seleccionados saberes que se consideran social y culturalmente relevantes. Es fundamental la decisión de cómo se enseñan esos saberes, cómo se crean ambientes y situaciones de aprendizaje y con qué intencionalidad pedagógico didáctica se desarrollan. Es el/la docente quien crea, lleva adelante y evalúa esas instancias de aprendizaje en un marco institucional generado a partir de la interacción con sus colegas y las orientaciones por parte del equipo directivo, que a su vez es acompañado por la Supervisión.

Este Diseño Curricular ofrece algunas orientaciones sobre la práctica de la enseñanza, las mismas no pretenden establecer prescriptivamente cómo el docente tiene que enseñar y cómo debe promover el aprendizaje. Los diferentes espacios curriculares deben contemplar, en su interior, la diversidad de estrategias de enseñanza y de recursos pedagógico-didácticos que permitan el desarrollo de las diferentes capacidades, presentando a los/as estudiantes verdaderos desafíos cognitivos en los que se respeten los múltiples estilos de aprendizajes. Esto implica que en las trayectorias de los estudiantes se deben promover distintos modos de apropiación de los saberes utilizando variadas estrategias metodológicas para lograr un aprendizaje significativo que promueva la autoría de pensamiento.

La enseñanza necesariamente tendrá como componente aspectos vinculados, al tiempo, al espacio, al agrupamiento, a los saberes. Decisiones éticas y estéticas, técnicas, políticas, ideológicas, sociales, culturales; que hacen alusión no sólo al qué se transmite sino al cómo. La organización de la enseñanza tiene que estar necesariamente vinculada

con la lógica de los saberes que se enseñan, a quiénes se los enseñan, y para qué se enseñan (Freire 2001, Edelstein, 2005). El qué y el para qué, implica una serie de definiciones pedagógico didáctica que el docente deberá tomar antes, durante y después de las instancias de enseñanza y aprendizaje. Qué capacidades o desafíos cognitivos se proponen a través de las distintas actividades que se planifican en relación a cada grupo de estudiantes, en un contexto atravesado por multiplicidad de aspectos.

La construcción metodológica de la enseñanza expresa una síntesis de opciones que el/la docente hace en relación a la estructuración y organización de los saberes, las actividades y recursos didácticos seleccionados, las interacciones que propondrá entre los sujetos que propondrá. Es por ello que será necesariamente creada y recreada por cada docente, en cada contexto particular. Se la concibe como una instancia fundamental, en tanto articula el curriculum prescripto y el curriculum real.

En la dinámica que se imprime en las clases o instancias de enseñanza es necesaria la participación del/de la estudiante, esta puede ser viabilizada de diferentes formas. El/la docente crea y recrea estrategias que logren implicar subjetivamente a los/as estudiantes en sus aprendizajes. Propone actividades, tiempos y espacios para que los/as estudiantes inicien procesos de búsqueda apropiación y construcción de saberes, que partan desde sus propios enigmas e interrogantes y permitan poner en diálogo sus explicaciones sobre el mundo con aquellas que conforman el acervo cultural. Las formas de aproximación y vinculación con los saberes deben plantear a los/as estudiantes un espacio en el que la confianza y la exigencia permitan asumir la responsabilidad y el esfuerzo que implica un aprendizaje (Resolución CFE N° 84/09).



Es fundamental en la construcción metodológica tener en cuenta:

- El contexto socio cultural de la escuela;
- Las características del grupo de estudiantes;
- Al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje;
- La necesaria interacción de los sujetos que participan de la clase, promoviendo un diálogo de saberes que permita tomar como punto de partida aquello que los/as estudiantes saben con los saberes que se pretenden enseñar;
- El sentido de las actividades que se proponen en cada clase, en concordancia con los propósitos de la misma, los saberes y las capacidades que se pretende que los/as estudiantes desarrollen;
- Los recursos didácticos, en tanto posibilidades de ampliar los horizontes culturales de los/as estudiantes;
- La evaluación, en función de: aquello que se enseñó, cómo se enseñó y la retroalimentación que permita a los/as estudiantes tomar decisiones respecto de su proceso de aprendizaje.

Se espera que, en el marco del Diseño Curricular, el/la docente pueda revisar sus prácticas de enseñanza, re pensar los fundamentos de aquellas decisiones macro y micro que toma a diario en la tarea de enseñar y evaluar, volviendo a resignificar el valor de su práctica profesional. Será fundamental abrirse al diálogo con otros/as sobre su práctica para construir conocimiento en relación a la misma. Estar en permanente formación, búsqueda de formas que le permitan repensar las mediaciones entre los saberes que pretende enseñar, las capacidades que busca desarrollar, y el/la estudiante que se presenta con sus singularidades en el grupo-clase.

En este sentido se conciben los documentos curriculares como herramientas para el trabajo del docente que inciden de diferente modo en su tarea. Incidencia basada en procesos de apropiación que articulan

la lectura en soledad con la lectura compartida en un ámbito de discusión colectiva en la institución, en el que se ponen en juego las diferentes representaciones acerca de la enseñanza en su contexto particular, aproximándolas según el interés específico del docente, la articulación inter e intradisciplinar en el proceso de construcción metodológica de las clases.

Formatos de enseñanza y aprendizaje

Los formatos constituyen alternativas diversas para la organización de la tarea pedagógica en los distintos espacios curriculares. Cada uno de ellos responde a diversos modos de intervención según los sujetos pedagógicos, los objetivos que se espera alcanzar, la naturaleza de los contenidos a enseñar y aprender, el tipo de vínculo con el conocimiento que se pretende generar, las maneras de abordaje e indagación que se espera favorecer, las capacidades que se desea desarrollar.

En este sentido, determinar cuáles serán el o los formatos a adoptar constituye una decisión importante en el ámbito de la dimensión didáctico-metodológica de cada espacio curricular. La educación secundaria promoverá propuestas de enseñanza que fortalezcan aprendizajes significativos e integrados, considerándolos conectados de forma multidisciplinar en proyectos que involucren saberes de distintas disciplinas. Buscando generar trayectorias escolares sólidas, sostenidas y diversificadas. Con una mirada contextualizada, activa y colaborativa, poniendo énfasis en el foco del desarrollo de capacidades.

Seminarios: esta propuesta tiene como objetivo profundizar ciertos saberes a través de la indagación en relación a algunos temas o problemáticas pertinentes a los/as estudiantes y la institución escolar. La construcción de conocimiento se realiza a través de una consulta abundante de información direccionada por los docentes y discusión de los temas abordados, propiciando el estudio autónomo y el desarrollo del pensamiento crítico en los/as estudiantes.



Se constituyen en instancias de trabajo, a cargo de uno o más profesores de la institución que pertenecen a un mismo espacio curricular de un año o Ciclo, por ejemplo: docentes de Matemática del Ciclo Básico con docentes del área Ciencias Naturales que buscan promover el desarrollo de formas de conocimiento basadas en la exploración, la producción y la expresión de los/as estudiantes, de modo que les permitan acceder a otros saberes y prácticas de apropiación y producción científica, académica y cultural.

Estas jornadas tendrán por contenido el recorte específico que cada equipo docente plantee de aquellas cuestiones, casos, perspectivas o abordajes del campo de conocimiento que enseñan, definidos para trabajar con los/as estudiantes.

Taller: esta propuesta está basada en el "hacer", integrando el saber, el emprender, el convivir y el ser, facilitando la producción y/o profundización.

Estará centrado en la producción y el trabajo colaborativo, permitiendo la articulación de los saberes con prácticas específicas, teniendo por eje el recorte específico que cada docente plantee –en diálogo con otros docentes del año o del ciclo- de aquellos casos, perspectivas o abordajes del campo de conocimientos que enseña, definidos para trabajar con los/as estudiantes. Además esta propuesta se puede realizar involucrando a la comunidad y a otras instituciones del medio, favoreciendo así la integración de saberes con el contexto escolar.

Los talleres estarán a cargo de los docentes de cada disciplina y tendrán una duración acotada a una o dos jornadas por año (según acuerden los equipos de enseñanza), durante las cuales esta actividad se desarrollará a tiempo completo y dentro del horario semanal regular.

Proyecto: esta propuesta está definida por un conjunto de acciones vinculadas y orientadas al logro de un objetivo y/o una problemática que

se pretende abordar y proponer soluciones. Los proyectos tienen diferentes abordajes como ser: tecnológicos, de investigación escolar y sociocomunitarios, entre otros. Los abordajes pueden variar de acuerdo a la necesidad que se busca promover en la institución escolar. Una adecuada implementación permitirá guiar el proceso del proyecto hacia el éxito.

Los proyectos pueden ser interinstitucionales favoreciendo la apropiación de saberes vinculados a una realidad problemática del medio. Por ejemplo, pueden trabajar docentes de biología y de geografía de un ciclo básico y/u orientado con temáticas como la violencia de género adecuada al contexto de la institución educativa, con personas del medio o profesionales idóneos.

Ateneo: es una propuesta para analizar, profundizar temáticas referidas a uno o varios espacios curriculares. La clave de esta propuesta es la discusión crítica colectiva, proponiendo alternativas de resolución a las problemáticas abordadas. Se propone que los docentes de los espacios curriculares unifiquen criterios previos a la puesta en marcha del ateneo, para acordar cuáles serán los focos de discusión y el tiempo de elaboración de las propuestas. Pueden ser docentes de Biología, de Historia y/o Geografía abordando un tema transversal como el cuidado del ambiente local.

Laboratorio: esta propuesta está centrada en el aprendizaje de saberes vinculados especialmente a las ciencias, la tecnología, lenguas extranjeras, entre otros. El foco es la realización de experiencias, que den lugar a la formulación de hipótesis, demostración, elaboración de conclusiones de acuerdo a la obtención de resultados, mediante procedimientos que pueden ser reiterados en varios procedimientos hasta lograr la verificación de los resultados.



BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R y González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique.
- Apple, M. y Beane, J. (comps.) (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid, España: Morata.
- Aristóteles. *Metafísica*. Ed. Gredos.
- Baquero, R. (2001). Introducción a la psicología del Aprendizaje Escolar. Ed. UNQUI.
- Beillerot, J.; Blanchard-Laville, C.; Mosconi, N. (1998). *Saber y relación con el saber*. Buenos Aires: Paidós.
- Bixio, C. (2005). *Enseñar a aprender: construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje*. Rosario: Homo Sapiens.
- Blejmar, B. (2009). De problemas, amarras, puntos imposible y reuniones de equipo. En Givrtz y Podestá. *El rol del supervisor en la materia escolar*.
- Borrador de Diseño Curricular Jurisdiccional (2015). Educación Secundaria. Modalidad Orientada. Provincia de Jujuy.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Ed. Paidós Ibérica.
- C.F.C. Y E, Resolución N° 107/99. Anexo I.
- Camilloni, A. (2010). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Carbonari, M. (2004). *Tres congresos (1882-1934-1988), tres modelos educativos, tres tipos de estado*. Montevideo, Uruguay. IV Encuentro Corredor de las Ideas del Cono Sur, "Sociedad Civil, Democracia e Integración".
- Cullen, C. (1997). *Crítica a las razones de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Davini, C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- De Alba, A. (1995). *Curriculum, crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Epistemologías del Sur*. México: CLACSO.
- De Sousa Santos, B. *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Uruguay: TRILCE.
- Diker, G., Baquero, R. y Frigerio, G. (2007). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del Estante.
- Diseño Curricular del Ciclo Básico de la Educación Secundaria. (2011). Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.
- Diseño Curricular para la Educación Secundaria. (2017). Ministerio de Educación y Derechos Humanos de la Provincia de Río Negro.
- Dussel, I. (2010). *La escuela media argentina y los desafíos de las metas 2021*. Recuperado de https://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/actividades/la_tapi/docs/La%20escuela%20media%20argentina%20y%20los%20desaf%3%ADos%20de%20las%20metas%202021%20Dussel.pdf
- Dussel, I. (2018). Los desafíos de la obligatoriedad de la escuela secundaria. Políticas, instituciones y didácticas en un escenario complejo. En Tedesco, J. *La educación argentina hoy*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Dussel, I. y Caruso, M. (2003). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar. Saberes clave para educadores*. Buenos Aires: Santillana.
- Edelstein, G. (2013). *Formar y formarse en la Enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Efrón, Rubén (1996). Subjetividad y adolescencia. En Irene Konterllnik y Claudia Jacinto (comps.), *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Buenos Aires: Losada/Unicef.
- Feeney, S. (2010). *El saber didáctico*. Compilado por Alicia Camilloni. Buenos Aires: Paidós.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

- Fenstermacher, G. (1986). *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Amarrortu.
- Foucault, M. (2002). *Las palabras y las cosas*. Ed. Siglo XXI.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán, J. (1991). *El currículum: reflexión sobre la práctica*. España: Morata.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid, España: Morata.
- Hardgraves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona, España: Octaedro.
- Kantor, D. (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires, Argentina: Del Estante.
- Krotsch, L. (2012). El lugar de la escuela en la construcción de sentidos de estudiantes secundarios. En Kaplan, C. y otros. *Con ojos de joven*. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Kush, R. (2007). *Obras completas. Tomo III*. Rosario: Ross.
- Lander, E. (com.). (2000). *La colonialidad del saber, Eurocentrismo y Ciencias Sociales*. Buenos Aires: CLACSO.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de Enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Educación de la Nación. Feldman D. (2010). *Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular*.
- Ministerio de Educación de la Nación. Secundaria 2030. Saberes Emergentes.
- Ministerio de Educación. (2013). Conferencia de P. Meirieu: La opción de educar y la responsabilidad pedagógica.
- Morín, E. (2002). *La cabeza bien puesta, repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morin, E. y Pakman, M. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa.
- Nietzsche, F. (1873). *Sobre verdad y mentira en sentido extramoral*. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)
- Onetto, F. (2016). *Rol directivo y gestión de cambio. Poder y liderazgo en la micropolítica institucional*. Buenos Aires: Noveduc Gestión.
- Oszlak, O. (1981). *La formación del Estado argentino*. Buenos Aires: Ariel.
- Pérez Gómez, A. (2017). *Pedagogías para tiempos de perplejidad. De la información a la sabiduría*. Rosario: Homo Sapiens.
- Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. Chile: Revista de Tecnología Educativa n°3, p- 503-523.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. Idea de éxito y fracaso escolar*. Buenos Aires: Colihue.
- Pozner, P. (Coord.). (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.
- Quevedo L. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires: Santillana.
- Rodríguez Neira, T. (1995). *Poder y Saber, la microfísica foucaultiana y la práctica escolar*. España: Universidad de Salamanca.
- Salas Astráin, R. (2015). Hermenéutica. En *Diccionario del pensamiento alternativo: agenda*. Buenos Aires: Biblos.
- Salinas, D. (1996). Currículum, racionalidad y discurso didáctico, en: Poggi, Margarita (comp.), *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Schön, D. (1992). *La Formación de Profesionales Reflexivos: Hacia un Nuevo Diseño de la Enseñanza y el Aprendizaje en las Profesiones*. Buenos Aires: Paidós.
- Sibila, P; *La escuela, esa máquina anticuada*. En La Nación, 22/06/2012.
- Southwell, M. (2011). La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato. En Tiramonti, G. (Dir.), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.



- Suarez, D. (2008). La tradición crítica en educación y la reconstrucción de la pedagogía. Publicado en: Elisalde, R. y Ampudia, M. (comp.) *Movimientos sociales y educación: teoría e historia de la educación popular en América Latina*. Buenos Aires: Buenos Libros.
- Sztajnsrajber, D. (2015). *¿Para qué sirve la filosofía?: Pequeño tratado sobre la demolición*. Buenos Aires: Planeta.
- Tedesco, J., Braslavsky, C. y Carciofi, R. (1983). *El Proyecto Educativo Autoritario. Argentina 1976-1982*. Buenos Aires, Argentina: FLACSO.
- Terigi, F. (1999). *Para entender el currículum escolar, en currículum Itinerario para aprender un Territorio*. Buenos Aires: Santillana.
- Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- UNICEF (2010). *El desarrollo de Capacidades en la Escuela Secundaria*. Un marco teórico. Cuaderno de UNICEF Tomo I Buenos Aires: 1ra. Edición.
- _____ (2010). *La capacidad de Comprensión Lectora* – Cuaderno de UNICEF Tomo II Buenos Aires: 1ra. Edición.
- _____ (2010). *La capacidad de comprensión de textos* – Cuaderno de UNICEF Tomo III Buenos Aires: 1ra. Edición.
- _____ (2010). *La capacidad de resolución de problemas* – Cuaderno de UNICEF Tomo IV Buenos Aires: 1ra. Edición.

- _____ (2010). *La capacidad de trabajar con otros* – Cuaderno de UNICEF Tomo V Buenos Aires: 1ra. Edición.
- _____ (2010). *La capacidad de ejercer el pensamiento crítico* – Cuaderno de UNICEF Tomo VI Buenos Aires: 1ra. Edición.

NORMATIVA

- Ley de Educación Nacional N° 26.206/06.
- Ley de Educación de la Provincia de Jujuy N° 5.807/13.
- Poder Ejecutivo de la Provincia de Jujuy, Decreto N° 5999-E-18.
- Consejo Federal de Educación, Resolución N° 84/09.
- Consejo Federal de Educación, Resolución N° 84/09: Lineamiento políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Consejo Federal de Educación, Resolución N° 93/09: Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria.
- Consejo Federal de Educación, Resolución N° 103/10.
- Consejo Federal de Educación, Resolución N° 285/16.
- Consejo Federal de Educación, Resolución N° 330/17.
- Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy, Resolución N° 7621-E-17.
- Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy, Resolución N° 8401-E-18.
- Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy, Resolución N° 8402-E-18 y Anexo.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Diseño
Curricular de la Educación Secundaria Orientada
Tomo 1
Problemáticas Transversales para el Ciclo Básico y Ciclo
Orientado



TOMO I

PROBLEMÁTICAS TRANSVERSALES

Transversalidad

La transversalidad educativa en el marco de los Diseños Curriculares se presenta como un fenómeno relativamente nuevo dentro de la historia educativa nacional. Su incorporación data de no más de tres (3) décadas de antigüedad y su apuesta se debe tanto a la crisis paradigmática que viene expresando el cientificismo moderno como a la búsqueda de escenarios pedagógicos que miren al conocimiento y la educación en mayor vinculación al contexto socio, cultural, político y económico del que forma parte.

Esta dimensión se incorpora en el currículum, con la pretensión de integrar a la propuesta educativa de la escuela las problemáticas, saberes y discursos propios del contexto local y global de gran impacto en la vida de los/as estudiantes. Requieren en su implementación un abordaje interdisciplinar y sientan las bases de un posicionamiento ético y político de la escuela en relación con la compleja realidad de la que forma parte.

La búsqueda de aprendizajes integrados y significativos en los estudiantes, y la formación de una ciudadanía crítica y participativa en la construcción nacional, confluyen en el tratamiento transversal de dichas problemáticas.

Para implementar la transversalidad es necesario tomar definiciones en el marco de la política institucional, en relación a:

- qué problemáticas se seleccionarán para trabajar a lo largo del año lectivo en toda la institución;
- en qué instancias y bajo qué formatos;

- quiénes serán responsables de abordarlas;
- cómo serán evaluadas dichas instancias.

Podrán abordarse en el marco del desarrollo de diferentes Espacios Curriculares, en instancias comunes de diferentes espacios curriculares, como recorridos curriculares diferenciados, o como instancias institucionales previstas en tanto experiencias educativas especialmente organizadas, con tiempos, espacios y con diferentes agrupamientos de estudiantes. (Resolución CFE N° 93/09).

Para implementar las Problemáticas Transversales en espacios institucionales se puede recurrir a diferentes formatos como ser:

- Proyectos de enseñanza y aprendizaje interdisciplinario
- Proyecto de Intervención Socio Comunitaria
- Seminarios intensivos sobre ciertas problemáticas
- Talleres
- Muestras de producciones estudiantiles
- Jornadas de temáticas intensivas
- Ciclo cine y debate

Problemáticas transversales

La selección fue realizada a partir de acuerdos internacionales, leyes vigentes, resoluciones del Consejo Federal de Educación y a partir de un proceso de intercambio realizado con distintos Ministerios de la Provincia de Jujuy, que en mesas de consulta fueron expresando los aportes



vinculados a problemáticas identificadas como relevantes para la Sociedad jujeña actual.

Estas son:

1. Educación Sexual Integral
2. Educación Digital, Programación y Robótica
3. Educación Ambiental
4. Salud
5. Interculturalidad
6. Proyecto de Vida
7. Aprender a Emprender

Cada una de las problemáticas transversales se introduce con una presentación que da cuenta del marco legal y temático para abordarla, se sugieren algunos ejes temáticos y se da cuenta de algunos documentos y legislaciones vigentes que se tendrán presentes a la hora de abordarlas.

1. Educación Sexual Integral

1.1. Presentación

En el año 2006 se sancionó la Ley Nº 26.150, la cual se concreta como Programa Nacional la Educación Sexual Integral, desde este marco normativo que se asume como responsabilidad estatal fomentar el derecho de todos los/as estudiantes, a recibir educación sexual en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal, cooperativa, social y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal (Ley Nº 26.150/06, art. 1º). Esta Ley se encuentra enmarcada en otras leyes nacionales y algunas de corte internacional como lo es la convención internacional de los derechos del niño (1989). En 2018, a través de la Resolución CFE Nº 340/18 se aprobaron los Núcleos de Aprendizaje Prioritario para la Educación Sexual Integral en la que se establece que, en todos los niveles y modalidades

educativas, se deberá abordar sin excepción, cinco ejes conceptuales: Cuidar el cuerpo y la salud, Valorar la afectividad, Garantizar la equidad de género, Respetar la diversidad, Ejercer nuestros derechos.

En estos marcos normativos la Educación Sexual Integral (ESI) se promueve desde múltiples dimensiones que articulan aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Así como también se establece que los saberes que se trabajen serán pertinentes, precisos, confiables y actualizados; buscando prevenir los problemas relacionados con la Salud Sexual y Reproductiva en particular y procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

Se considera una prioridad institucionalizar la Educación Sexual Integral como saber transversal, teniendo presente su propósito formativo, a partir del cual, se busca fortalecer la formación integral de los/as estudiantes desde el conocimiento, la comprensión, el acompañamiento y la promoción de actitudes que sostengan el desarrollo de aprendizajes y capacidades que permitan el cuidado del propio cuerpo, la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; como así también el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida y la integridad de las personas y el ejercicio de los derechos. Es fundamental poder promover a través de esta formación, la inclusión y respeto de todas las personas y situaciones vinculadas a la salud sexual y reproductiva, como así también a generar espacios de escucha, diálogo y reflexión ante las situaciones vinculadas a estas temáticas que emergen en el contexto escolar.

1.2. Sugerencias de Ejes Temáticos

- El cuerpo que cambia, la autonomía y su construcción progresiva.
- Las distintas formas de ser joven según los contextos y las experiencias de vida.



- Los patrones hegemónicos de belleza y su relación con el consumo.
- Reproducción, embarazo, parto, maternidad y paternidad desde un abordaje integral.
- El embarazo no intencional en la adolescencia: los métodos anticonceptivos.
- La prevención de infecciones de transmisión sexual.
- Los marcos legales para el acceso a los servicios de salud sexual.
- La pareja, el amor y el cuidado mutuo en las relaciones afectivas.
- El reconocimiento y respeto a las distintas maneras de ser mujer y de ser varón.
- El análisis crítico de la femineidad y la masculinidad en distintos contextos.
- El derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por los/as otros/as.
- La vulneración de derechos sexuales: La discriminación, la violencia, el acoso, el abuso, el maltrato, la explotación sexual y trata.
- La violencia de género en la adolescencia.
- Distintas miradas sobre el aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico, etc.).

1.3. Bibliografía

- Alonso G. y Morgade, G. (Coomp.) (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, A. y Reybet, C. (2007) "La/s sexualidad/es. ¿Tema de quiénes?". En: El Monitor. DOSSIER: "Educación sexual en la escuela". N°11. 5º Época. Marzo/Abril. Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.

Morgade, G. (2006). "Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media". En: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Buenos Aires*, N° 24, 27-33: Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y Miño y Dávila.

Consentino, M. (coord.) (2010). Reflexionamos en la escuela sobre violencia de género: Punto y coma. Si se escondió, te embroma. La Plata: ar.t digital. En Memoria Académica. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.418/pm.418.pdf>

CFE. Resolución N° 340/18 *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para la Educación Sexual Integral*

Programa Nacional de Educación Sexual Integral Recursos educativos <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi>

Ley N° 25.673, 2002. Ley de Salud sexual y procreación responsable.

Ley N° 26.150, 2006. Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley N° 26.061, 2005. Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Ley N° 26.485, 2009. Protección Integral a las Mujeres.

Ministerio de Educación de la Nación. Portal Educar. <https://www.educ.ar/recursos/107056/educacion-sexual-integral>

2. Educación Ambiental

2.1. Presentación

La Ley General de Ambiente N° 25.675/02, estipula acciones y objetivos concretos para el logro de una gestión sustentable y adecuada del ambiente, la preservación y protección de la diversidad biológica y la implementación del desarrollo sustentable (Ley 25.675/02, art.1°). El Art. 2°, presenta como objetivo la promoción de políticas que promuevan cambios "en los valores y conductas sociales que posibiliten el desarrollo sustentable, a través de una educación ambiental, tanto en el sistema



formal como en el no formal". La Ley Provincial de Educación Ambiental, (N° 6.105/18) recientemente sancionada, define a la Educación Ambiental como "los procesos integradores, permanentes, sostenibles, individuales y colectivos, mediante los cuales se construyen valores, conocimientos, aptitudes, actitudes, habilidades, técnicas y compromisos orientados a la defensa y respeto del ambiente" (art.1º, 2018)

Se impulsa el cuidado de "patrimonio común" generando un sentido colectivo del espacio natural, su preservación, conservación, defensa, recuperación y mejoramiento. En este sentido, el ambiente deberá ser considerado en su conjunto, en un proceso educativo continuo, que se prolongue a lo largo de todo el ciclo educativo, estudiando la relación entre el ser humano y su ambiente, fomentando el respeto a la conservación de los ecosistemas, la preservación de los recursos naturales y el mejoramiento de la calidad de vida (Art. 58º, Ley Prov. N°5.063/02).

De allí que se considere fundamental el abordaje de esta problemática que necesariamente será trabajada de manera interdisciplinaria contemplando los diferentes aspectos que la conforman en sus dimensiones físicas, geográficas, económicas, políticas, históricas, antropológicas, filosóficas, y espirituales.

2.2. Sugerencias de Ejes Temáticos

- La Escuela y el ambiente en el que está inmersa, interacción y problemáticas cercanas. Escuela sustentable.
- El cuidado de la "casa común". El ser humano y su interacción con el Ambiente. Concepciones de Ambiente desde las distintas cosmovisiones de los pueblos originarios de nuestra provincial. Políticas de Estado para el cuidado del Ambiente. Organizaciones de la Sociedad Civil. Las instituciones del Estado y el Ambiente. El cambio climático.

- La Diversidad Biológica. Estrategias para la Reducción del proceso de pérdida de biodiversidad. Declaraciones de áreas protegidas. Los bosques y su relevancia en el Ambiente.
- Calidad e Impacto Ambiental. Evaluación de Impacto Ambiental. Regulación de los impactos ambientales. Responsabilidad social empresarial. Los pasivos ambientales.
- Los residuos: gestión, tratamiento y aprovechamiento. Participación ciudadana. La utilización de tecnologías de gestión integral de residuos sólidos urbanos.
- Las energías: origen, fuentes, tipos y gestión de la energía.
- Relación de la economía y el Ambiente. Economía circular.
- La calidad del agua, parámetros, contaminación. Fuentes de agua, clasificación y consumo. Procesos de potabilización. El agua como derecho. El acceso al agua. El costo económico del agua. Cloacas, la responsabilidad estatal, industrial y ciudadana.

2.3. Bibliografía

- Huanacuni Mamani, F. (2010); *Vivir Bien / Buen vivir: Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales*. Bolivia: Instituto Internacional de Integración.
- Portugheis A. (2015). Procesos de investigación acción participativa utilizando metodologías audiovisuales con cooperativas de cartoneros/recuperadores/recicladores (2007-2013); en "Recicloscopio IV Miradas sobre dinámicas de gestión de residuos y organización de recuperadores": Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS).
- Papa Francisco (2015). Encíclica Laudato Si
Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable EDUCACIÓN AMBIENTAL (2009). Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental. Buenos Aires: Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable.
- UICN (Unión Internacional para la conservación de la Naturaleza): <https://www.iucn.org/es>



Sistema de Información de Biodiversidad de la Administración de Parques Nacionales: <https://sib.gob.ar/#/>
Administración de Parques Nacionales: <https://www.parquesnacionales.gob.ar/>
Decreto Reglamentario 5980/06, Jujuy. Evaluación de Impacto Ambiental y Normas Técnicas de Calidad Ambiental para la Protección de la Atmósfera, de las Aguas y del Suelo.
Ley Nacional N° 24051/92 de Residuos Peligrosos.
Ley Provincial N° 5063/98. General de Medio Ambiente
Ley Provincial N° 5.063/02. "Ley general de medio ambiente".
Ley Nacional 25675/02- Política Ambiental Nacional
Ley Nacional 25916/04- Gestión de Residuos Domiciliarios
Ley Provincial N° 5.954/18. Ley Provincial de gestión integral de residuos sólidos urbanos. Creación del Plan Pachamama yo te cuido.
Ley Provincial N° 6.105/18. Ley de Educación Ambiental
Carta a la Tierra
Ministerio de Educación de la Nación. Portal Educar. Recursos <https://www.educ.ar/colecciones/57>
ODS Agenda 2030

3. Proyecto de vida

3.1 Presentación

Es una disposición general de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 consagrar la educación como herramienta que 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 (Art. 8°). El artículo 30° menciona como uno de los objetivos, "desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los estudiantes". En el Anexo I de la Resolución CFE N° 330/17, como normativa más reciente que se desprende de la Ley de Educación

Nacional, se presenta como característica nodal para la formación de los estudiantes la promoción del desarrollo de capacidades para actuar y desenvolverse con plena autonomía y, ejercer su libertad con responsabilidad para construir su proyecto de vida en el marco de una sociedad democrática (p.5).

Los/las jóvenes y adolescentes que asisten a la Escuela Secundaria conforman un colectivo social que se encuentra en permanente cambio, acorde a las diversas realidades históricas, sociales, económicas y culturales que los atraviesan, influenciado desde lo colectivo, la construcción de sus identidades e individualidades. En este sentido, es que se debe potenciar el protagonismo de los/as estudiantes como sujetos de derechos y obligaciones en el marco de una formación integral para el ejercicio de una ciudadanía plena. Este propósito central se relaciona, según Rascovan (2012) con habilitar un ámbito para escuchar la variedad de posiciones que asumen los que están transitando este proceso de transición, que respete la singularidad de cada uno/a y no pretenda el establecimiento de una norma que indique el camino a seguir ni tampoco la manera de transitarlo (p. 248).

Lo vocacional se vincula al proyecto de vida porque es un área de problemáticas del ser humano, centrada en la elección, ya sea de un trabajo, de actividades, de un área de estudio, de definiciones cotidianas que se vinculan con el qué hacer. La elección, o asignación, de las personas en tareas y ocupaciones siempre ha sido tanto un problema singular como colectivo. La elección de una ocupación, entendida como elección vocacional, es un proceso que deviene de un entramado complejo, múltiple, determinado desde los deseos, los procesos de identificación, los ideales que se ponen en juego, las exigencias internas y externas y las oportunidades que se ofrecen para cada etapa de la propia historia personal.



Esta Problemática Transversal pretende poder brindar a los/as estudiantes espacios y tiempos en los que a través de tareas concretas y saberes relevantes y emergentes puedan problematizar algunas preguntas personales y colectivas en relación al qué hacer, como así también favorecer tiempos de diálogo e intercambio para pensar en el proyecto futuro. Se trata de espacios y tiempos que permitan reflexionar acerca del sentido de lo vivido y del sentido de futuro. El camino es subjetivo, y no responde a tiempos cronológicos sino a procesos subjetivos.

3.2. Sugerencias de Ejes Temáticos

- Proyecto de vida, construcción de itinerarios posibles. Aspectos del proyecto de vida.
- La identidad y la vocación: construcción vital. Gustos e intereses. Relación entre identidad y diferencia. La identidad individual y colectiva. La historia personal en la historia social.
- Las transiciones de unas etapas a otras, diferentes dimensiones de análisis: biológicas, psicológicas, sociológicas. (Niño/a-Adolescente. Adolescente, Joven- Adulto).
- El mundo que tenemos y el mundo que queremos. Los grandes cambios de la sociedad global. Rasgos culturales de las sociedades actuales. Recorridos vitales en la sociedad actual.
- Aproximación a la Educación Superior. Representaciones sociales de la Educación Superior y sus credenciales. Representaciones sociales de las profesiones y oficios. Características de la Educación Superior en Jujuy y Argentina y su historia. Organización institucional de la Educación Superior, y ofertas; títulos y credenciales. Salidas laborales de las distintas carreras y oficios.
- El mundo del trabajo. Tipos de trabajo. Género y trabajo. Legislación del trabajo. Buscar y generar trabajo.

- Tomas de decisiones. Elección vocacional ocupacional. Proceso de toma de decisión, miedos, dificultades y obstáculos. Condiciones socio, económicas, y culturales en las que se enmarca la decisión. Búsqueda de información para la toma de decisión.

3.3. Bibliografía

- CFE. Resolución N° 330/17. Anexo I
Ley de Educación Nacional N° 26.206/06
Müller, M. (2007). *Orientar para un Mundo en Transformación. Jóvenes entre la Educación y el trabajo*. Buenos Aires: Bonum.
- Quiroga, A. y otros (2000). "La realidad social hoy. Efectos en la subjetividad" en III Jornadas de Psicología Social Salud, Educación y Trabajo en épocas de crisis. Análisis y propuestas. Conferencia. Ediciones Cinco.
- Rascovan, S. (2005). *Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica*. Bs. As.: Paidós.
- Rascovan, S. (2012). *Los jóvenes y el futuro: programa de orientación para la transición al mundo adulto*. Proyectos con recursos y actividades. 1era edición. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Rascovan, S., (2016) *La orientación vocacional como experiencia subjetivante*. Buenos Aires: Paidós.
- Rascovan, S.; Levy, D.; Korinfeld, D. (2013). *Entre Adolescentes y Adultos en la Escuela. Puntuaciones de época*. Buenos Aires: Paidós.

4. Educación Digital, Programación y Robótica

4.1. Presentación

Desde la sanción de la Ley de Educación Nacional, la Educación Digital se establece como derecho y horizonte al cual debe arribar la educación pública en todo el territorio nacional: "El Estado garantiza el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con



crecimiento económico y justicia social.” (Art. 7). Incluye también, entre los fines y objetivos de la Política Educativa Nacional: “Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación” (Art. 11).

A su vez, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación vinculadas con Educación digital son: la Resolución N° 123/10, por la cual se aprueba el documento Políticas de inclusión digital educativa, la Resolución N° 147/10 de la Secretaría de comunicaciones de la Nación, en la que se establece la necesidad de garantizar Internet para establecimientos educativos. Y la Resolución N° 343/18 que establece los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de la Educación Digital, la Programación y la Robótica. A nivel Provincial, la Resolución Ministerial N° 1536-E/2017 que da origen al Plan Nacional Integral de Educación Digital (PLANIED).

El cambio de paradigma que representa la sociedad digital, se evidencia en un escenario que emerge como desafío, pero también como oportunidad para repensar, las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. En los últimos años, se han producido profundas transformaciones sociales que han generado nuevos modos de construcción y circulación de saberes. Además, se han modificado las formas de representación de la realidad, de comunicación y de interacción social. En este contexto, surge la necesidad de crear estrategias de acercamiento y de encuentro de la escuela a una sociedad que es diferente de la que le dió origen.

La escuela, en su proceso de inserción en la sociedad del siglo XXI, para lo cual es indispensable la inclusión y la alfabetización digital, debe promover la igualdad de oportunidades y de posibilidades. La inclusión educativa necesita articularse a través de políticas y estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que prioricen a los sectores más desprotegidos de la comunidad educativa. Esto requiere atender las particularidades socioculturales, capacidades especiales y todo el espectro

de la diversidad. Esta visión promueve: el desafío permanente de conocimientos emergentes; la innovación como motivación; el cambio como oportunidad educativa; la conexión creativa entre el pasado y el futuro. Este compromiso favorece: la educación como promotora de la inclusión y la alfabetización digital; la escuela como facilitadora de acceso a las TIC; y la tarea pedagógica en pos de la promoción y el respeto a la diversidad.

Resulta, además, fundamental elaborar las propuestas de aprendizaje desde una perspectiva de género, a través de estrategias de aprendizaje de la programación y la robótica especialmente orientadas a niñas, jóvenes y mujeres, para acercarlas a espacios que, tradicionalmente, se encuentran ligados a los hombres. Es importante evitar la repetición de actividades estereotipadas a fin de promover la igualdad de oportunidades, la participación efectiva y el empoderamiento de las mujeres. (Ministerio de Educación, 2017, p.10)

4.2. Sugerencias de Ejes Temáticos

- La comprensión general del funcionamiento de los componentes de hardware y software. Comprensión de su funcionamiento. Nuevos modelos y usos convencionales.
- Las aplicaciones, selección, utilización para los distintos fines. Creación de aplicaciones. Dispositivos.
- Edición de contenidos digitales. Estrategias para el uso de producciones digitales, citas y licencias pertinentes. Contexto, criterio ético y legal.
- Búsqueda y selección de información relevante y fiable en Internet. Información en diferentes formatos. Búsquedas avanzadas, fuentes digitales, sus propósitos.
- Grandes volúmenes de datos, relacionados con la cuantificación, la predicción y la optimización de procesos.



Utilidad social y aspectos éticos vinculados al acceso a información de usuarios.

- Estrategias y entornos de programación. Control, la automatización y la simulación de sistemas físicos.
- Redes informáticas, servicios y aplicación para favorecer la comunicación y colaboración. La comunicación y la colaboración mediada por TIC. Múltiples lenguajes. Construcción colaborativa de saberes. Protección de los datos personales y la información sobre las prácticas o recorridos propios en el ciberespacio.
- La interacción en el ciberespacio, estrategias de comunicación. Respeto de las normas de convivencia y de la diversidad.
- La interacción entre el ser humano y los entornos digitales. Usos de la inteligencia artificial para la resolución de distintos problemas sociales y en diferentes ámbitos.
- Propiedad intelectual, diferentes tipos de licencia para producciones digitales propias y de otros.
- Robótica y programación física, modo autónomo, crítico y responsable.
- Emergencia de tecnologías digitales disruptivas. Nuevas habilidades para la integración plena a la sociedad.

4.3. Bibliografía

CFE Resolución N° 343/18 ANEXO – *Núcleos de aprendizajes prioritarios en Educación digital, programación y robótica.*

Ministerio de Educación de la Nación (2017). *Competencias de Educación Digital.* - 1a ed- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación (2017). *Orientaciones pedagógicas de Educación Digital.* - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación. Portal Educar. Educación Digital, Programación y Robótica. Recuperado de:

<https://www.educ.ar/recursos/132344/aprender-conectados-educacion-digital-programacion-y-robotica?categoria=19345>

Ministerio de Educación y Deportes de la Nación (2016). Plan Argentina Enseña y Aprende. 2016-2021. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/plan_estrategico_y_matriz_v9.pdf

5. Diversidad Cultural

5.1. Presentación

En la normativa internacional se postula a la Diversidad Cultural como patrimonio común de la humanidad y al diálogo intercultural como garantía para la paz mundial. Se promueve el reconocimiento de la igualdad y dignidad de todos los seres humanos, la creación de nuevas reglas de convivencia y el establecimiento de acuerdos para dar respuestas a las conformaciones multiculturales de la sociedad actual. A su vez la reforma de 1994 incorpora dentro de la Constitución Nacional, estas nuevas prerrogativas, reivindicando los derechos de los pueblos originarios y garantizando la educación intercultural bilingüe para la población nacional. Por su parte, la Ley de Educación Nacional, declama el efectivo cumplimiento de preservar y promover un diálogo entre las culturas, para contribuir al enriquecimiento mutuo y a la mejora de calidad de vida de las mismas. Entre las finalidades de la Educación Secundaria que establece la Ley de Educación Provincial (N°5807/13) se destaca la necesidad de promover en los/as estudiantes el respeto por la interculturalidad y las semejanzas y diferencias identitarias, garantizando el ejercicio del derecho a la igualdad de educación.

Los cambios epistemológicos producidos en la actualidad, concernientes a la problemática cultural, brindan herramientas renovadas para problematizar y actuar, proponiendo fundamentos éticos y epistémicos en los que se enfatiza el valor de la Otredad en la conformación de una



sociedad plural, justa y solidaria, a su vez que destaca la riqueza epistémica que significa un mundo tan complejo, social y culturalmente hablando.

La construcción de una escuela abierta a la diversidad cultural y la consolidación de ciudadanía intercultural que aporten a una nación más justa, solidaria y participativa, impulsa la necesidad de reconocer las diferencias como algo intrínsecamente vinculado a la identidad, la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento. La historia de la conformación del Estado-Nación nos devuelve necesariamente paradigmas y representaciones socialmente construidas que habrá que repensar a fin de generar prácticas sociales inclusivas que respeten la condición humana, rechazando todo tipo de discriminación. Aspectos que se vuelven fundamentalmente relevante en la formación de jóvenes ciudadanos si pretendemos una sociedad que visibilice, escuche y conviva con la diversidad cultural.

5.2. Sugerencias de Ejes temáticos

- Diversidad cultural, multiculturalidad e interculturalidad. Contacto entre culturas.
- Procesos de construcción de la Identidad Nacional. Inclusión y exclusión. Identidad y diferencias. Dinámicas y discursos de inclusión y exclusión.
- Representaciones sociales construidas en torno al otro diferente. Prácticas discriminatorias en la sociedad actual.
- Diálogo de saberes. Interculturalidad en la urbanidad. Interculturalidad en la Provincia de Jujuy.
- Movimientos migratorios. Situación histórica y actual. Refugiados. Normativa migratoria. Discursos y representaciones sobre los inmigrantes.
- El arte y la diversidad cultural.
- La convivencia escolar en la diversidad cultural.

- Nociones y concepciones de salud, ambiente y economía desde distintas perspectivas culturales.
- Problematización del rol de la mujer en las diversas culturas.

5.3. Bibliografía

- CFE. Resolución N° 119/10 Anexo I: La modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el Sistema Educativo Nacional.
- Cullen, C. (1986). *La América Profunda en busca de su sujeto*. Buenos Aires: Fundación Ross
- De Souza Santos, B. (2009). *Epistemologías del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Clacso.
- Fornet-Betancourt, R. (2004); *Sobre el concepto de interculturalidad*. México: Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe. Recuperado de: <https://redinterculturalidad.files.wordpress.com/2014/03/1-fornet-betancourt-reflexiones-sobre-el-concepto-de-interculturalidad.pdf>
- Ley Nacional N° 23.302 de Asuntos Indígenas
Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2004) *Educación Intercultural Bilingüe en Argentina*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
Ministerio de Educación. Portal Educar <https://www.educ.ar/recursos/buscar?q=Diversidad+Cultural>
- Neufeld, R.(coomp). (2007) *De eso no se habla: los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.
- UNESCO, (2002). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>
- UNESCO, (2017). *Diálogo intercultural, Competencias Interculturales: marco conceptual y operativo*: Universidad Nacional de Colombia, Cátedra UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002515/251592s.pdf>



6. Salud y calidad de vida

6.1. Presentación

La protección en Salud y la promoción de la calidad de vida como elementos de una misma política pública, forman parte de una concepción renovada dentro del plano institucional argentino. Su incorporación al marco jurídico nacional se ha venido ampliando a partir de nuevos enfoques y dimensiones que, especialmente a partir de la reforma constitucional de 1994, han contribuido a una mejor interpretación del concepto mismo de salud y han servido para enriquecer y profundizar su tratamiento y aplicación. Superado el concepto tradicional de salud, como mera ausencia de enfermedad se ha dado paso a otro más abarcativo, cimentado a partir del aporte de la Organización Mundial de la Salud (OMS), organismo que entiende a la salud como un estado de bienestar físico, mental y social, es decir en armonía y equilibrio entre la persona y el medio que lo rodea, y en el cual ésta se desenvuelve y persigue el desarrollo de su plenitud. Así concebida, la salud adquiere el carácter de derecho humano fundamental, tutelado y garantizado por el Estado.

La salud de las personas está claramente vinculada a la salud de la comunidad y del entorno donde éstas viven, trabajan o se divierten. Los cambios ambientales y socioeconómicos de los últimos tiempos, como la globalización del consumo, la urbanización y el desarrollo tecnológico, han promovido estilos de vida no saludable, incluyendo sedentarismo, la mala alimentación y consumo problemático de drogas.

Son distintas las problemáticas en relación a la salud y a la calidad de vida que hoy emergen en la sociedad actual. En este sentido es importante reconocer cuáles son las más acuciantes en nuestro contexto provincial. En este sentido, teniendo en cuenta datos estadísticos, en tanto hechos que pueden enmarcar las problemáticas, también es importante dar cuenta de la percepción que los/as propios/as jóvenes tienen al respecto, indagar cuál es la relación con la salud, y por qué, como así también

conocer cuáles son las políticas de salud a nivel nacional y provincial que los/las tienen por destinatarios/as.

Para ello, iniciar la reflexión en torno a los diferentes modos en que se concibe la salud y la enfermedad en nuestro territorio, la difusión de una alimentación saludable, la importancia de la salud mental, la problematización del cuidado del cuerpo, el ambiente y la prevención sobre consumos problemáticos, configurarán algunos de los ejes nodales dentro de la importancia que el presente diseño le imprime a la problemática en cuestión.

6.2. Sugerencias de Ejes temáticos

- Salud y enfermedad. Calidad de vida en los distintos contextos socio culturales de la actualidad. La juventud y la salud. Representaciones, prácticas y consumos.
- Salud pública. Políticas de Estado. Organizaciones e Instituciones.
- Estilos de vida vinculados con la salud. La aceptación y el cuidado del propio cuerpo. Promoción de estilos de vida saludables.
- Nutrición y prácticas alimentarias saludables.
- Salud mental. Conceptualizaciones, estigmatizaciones y representaciones. Prevención del consumo de sustancias tóxicas.

6.3. Bibliografía:

Arce León, P. (2009); *Educación para la salud como tema transversal en el sistema educativo costarricense: guía para docentes y personal de salud*. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación. 2da. Edición.

Constitución de la Organización Mundial de la Salud. Nueva York, 1946.
Mele, D.(2010). *Manual de promoción de la salud: experiencias provinciales* / Daniela Mele y Carolina Casullo. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Salud de la Nación.



Organización Mundial de la Salud (2008); Mejora y ampliación de la atención de los trastornos mentales, neurológicos y por abuso de sustancias (Versión provisional en español).

Organización Mundial de la Salud (2014); Plan de acción para la prevención de la obesidad en la niñez y la adolescencia.

Trucco, M.(2017). *La protección de la salud en la legislación argentina: encuadre nacional e internacional*.

Vilca, M. y Bugallo, L. (2011). *Cuidando el ánimo, Salud y enfermedad en el mundo andino*. (Puna y quebrada de Jujuy, Argentina). En Nuevos Mundos.

7. Aprender a Emprender

7.1 Presentación

Tanto en el país como en la provincia de Jujuy, los últimos años se han implementado políticas destinadas a fomentar el desarrollo local de las distintas actividades productivas y apoyar el surgimiento, desarrollo y fortalecimiento de emprendimientos. Muestra de esto son las Leyes Nacionales N° 27.264/16 Programa de recuperación productiva (llamada Ley PyME) y N° 27.349/17 de Apoyo al capital emprendedor; y la Ley Provincial N° 5.922/16 de Promoción de inversiones y el empleo, que tiene como objetivo promover inversiones compatibles con el desarrollo social y la diversificación económica, el aprovechamiento sustentable de los recursos naturales y la producción primaria de la provincia, con el propósito de sostener el empleo existente y promover la creación de nuevos empleos y oportunidades de trabajo genuino (Art. 2).

Según la Ley Nacional de Educación N° 26.206/06, la Educación Secundaria debe habilitar a los/as adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, el trabajo y la continuación de estudios. Tiene, además, entre sus objetivos, formar sujetos responsables que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y

cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.

En este marco es que se fundamenta la problemática transversal "Aprender a Emprender". La escuela secundaria debe posibilitar a los/as estudiantes oportunidades para el desarrollo de una mayor capacidad para resolver problemas con iniciativa, motivación y creatividad, desempeñando un papel protagónico en la construcción de sus proyectos individuales y colectivos, sean éstos emprendimientos sociales, políticos, culturales o económicos. Para ello, resulta esencial considerar las diversas trayectorias que habitan la escuela e impulsar acciones y espacios de formación que tengan como eje central propuestas colectivas, basadas en necesidades locales, en las que los/as estudiantes puedan contextualizar aprendizajes en situaciones reales trabajando en equipo, tomando decisiones, asumiendo riesgos y poniendo en juego el compromiso y la responsabilidad que conllevan el trabajo colaborativo.

7.2 Sugerencia de Ejes Temáticos

- El trabajo desde una perspectiva social y civil. Derechos y responsabilidades del sujeto trabajador. Trabajo y empleo. Trabajo reproductivo y género.
- El trabajo como eje de inclusión social. El trabajo como creador de identidades colectivas. Oficios no tradicionales. Nuevas identidades laborales.
- Cooperativismo, asociativismo y economía solidaria.
- Tipos de emprendimientos. Emprendimientos sociales. Leyes para emprendedores. Ecosistema emprendedor. Incubadora de negocios.
- Cualidades y capacidades del emprendedor. Trabajo en equipo y liderazgo. Herramientas de emprendedurismo. Creatividad e innovación. Métodos para resolver situaciones complejas. Lo urgente y lo importante. Gestión del tiempo.



- Ideas de negocios y modelos de negocios. Contabilidad y finanzas en emprendimientos y cooperativas.
- Sectores productivos y agentes económicos. Mercado y segmentación.
- Comunicación, marketing y publicidad.
- La cultura emprendedora en Jujuy. Desarrollo local y regional. Análisis de oportunidades en territorio.

7.3 Bibliografía

- Bentolila, C. (2014). *Emprendiendo herramientas para emprendedores en formación*. Argentina: Secretaria PYME y Desarrollo Emprendedor. Gobierno de Córdoba.
- Bisquerra, R. (2014). *El modelo de Goleman: Inteligencia Emocional*. Recuperado de www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/modelo-de-goleman.html
- Castel, R. (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.
- García, A. (2014). *Proyectos Organizacionales*. Argentina: ALFAOMEGA.
- Guilera Agüera, Ll. (2011). *Anatomía de la Creatividad*. España: FUNDIT.
- Kantarovich, G; Levy, E; Llomovate, S. (2009). Educación y trabajo, en *Nuevas Infancias y Juventudes. Una propuesta formativa*. EHU-Escuela de posgrado, UNSAM.
- León Treviño, J. (2007). *Manual de Innovación: guía práctica de Gestión I+D+I para PYMES*. España: CEEI Ciudad Real.
- Ley de Apoyo al Capital Emprendedor N° 27.349/17
- Ley de Pyme (Programa de Recuperación Productiva) N° 27.264/16
- Ley Nacional de Educación N° 26.206/06.
- Ley Provincial de Promoción de Inversiones y el Empleo N° 5.922/16
- Pautassi, L. (2007). *¡Cuánto Trabajo Mujer! El género y las relaciones Laborales*. Buenos Aires: Capital Intelectual. Colección Claves para Todos.
- Svarzman, G. (2013). *Claves para emprendedores: conceptos básicos para planificar y desarrollar tu proyecto*. Argentina: Ministerio de Desarrollo Económico del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Subsecretaría de Desarrollo Económico.
- Valsecchi, P. (2004). *La Microempresa en el Aula: Proyecto y Gestión de Microemprendimientos*. Argentina: CONSUDEC Y Aula Empresarial. 2da Ed.
- www.unir.net/empresa/revista/...inteligenciaemocional...coaching/549201453930
- Yammal, A. (2005). *Introducción al Marketing*. Argentina: Yammal Contenidos.
- Yammal, Ch. (2015). *Microemprendimientos*. Argentina: Brujas.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Diseño Curricular de la Educación Secundaria Orientada

Tomo 1

Ciclo Básico



TOMO 1

CICLO BÁSICO

FUNDAMENTACIÓN

La propuesta de estructurar el sistema educativo por ciclo ofrece una oportunidad para lograr coherencia y articulación, pensar a la educación como tramos continuos, que se dividen en función de la especificidad de la intención pedagógica de formación general, básica y orientada, pero que reconoce que el sujeto puede potenciar sus aprendizajes o lograrlos en tiempos diferentes. Siguiendo a Inés Aguerrondo (2006) "una correcta articulación requiere tener en cuenta tres factores que están presentes a la hora de llevar adelante la tarea: las capacidades de los/as estudiantes, la propuesta de enseñanza y la organización de la escuela".

El ciclo básico de Educación Secundaria es considerado como el primer tramo de la Educación de este Nivel que incluye el saber acordado socialmente como relevante e indispensable, atiende a las necesidades específicas de los/las estudiantes para la continuación de estudios en el Ciclo Orientado, requiere del desarrollo de proyectos que impliquen procesos intelectuales, prácticos, interactivos y sociales que irán alcanzando mayor complejidad de manera progresiva y de un trabajo de enseñanza integrador e interdisciplinario.

La Educación Secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/las adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el Nivel de Educación Primaria (Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 -Art. 29; Ley Provincial de Educación N° 5807/13). Se organiza en dos ciclos: uno BÁSICO y otro ORIENTADO. En el Diseño Curricular, se definen los saberes, conocimientos y experiencias de los diversos campos de formación existentes para ambos ciclos, los cuales dotan a las ofertas de un equilibrio acorde con las finalidades de

la escolaridad secundaria. Al mismo tiempo, garantizan su diferenciación y particularidad que se expresa y sintetiza en dos Campos de Formación: GENERAL y ESPECÍFICO.

En este marco, la propuesta formativa del Ciclo Básico prevé una organización en espacios curriculares. Un espacio curricular delimita un conjunto de aprendizajes y saberes provenientes de uno o más campos, seleccionados para ser enseñados y aprendidos durante un período escolar determinado, fundamentado en criterios epistemológicos, pedagógicos, psicológicos, entre otros, y constituye una unidad autónoma de evaluación y acreditación. Puede adoptar diversos formatos para el tratamiento particular de los saberes, en una determinada organización del tiempo y espacio de trabajo de estudiantes y profesores, de acuerdo con criterios que le dan coherencia interna y lo diferencian de otros.

La enseñanza de un espacio curricular estará a cargo de uno o más docentes con formación específica o vinculante al formato que se defina para su desarrollo. Se presentan con una carga horaria semanal regular, tienen una extensión anual y pueden adoptar diferentes formatos curriculares y pedagógicos. Es decir, hacen referencia a diversos modos o formas de organizar los espacios curriculares de acuerdo con diferentes criterios. En el Marco General del Diseño Curricular de la Educación Secundaria se caracterizan los formatos. Se dirigen al grupo clase, es decir, a los/as estudiantes de un año, organizados en una sección o división, que comparten su desarrollo a lo largo del período de cursada. El siguiente mapa curricular incluye los espacios curriculares del Ciclo Básico -primeros 2 (dos) años de la Educación Secundaria, común a



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

todas las orientaciones y Modalidades- con su denominación y su respectiva carga horaria.

	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
Orden	Espacio Curricular	Espacio Curricular
1	Lengua y Literatura	Lengua y Literatura
2	Matemática	Matemática
3	Ciencias Biológicas	Ciencias Biológicas
4	Historia	Historia
5	Geografía	Geografía
6	Lengua Extranjera*	Lengua Extranjera
7	Educación Física	Educación Física
8	Formación Ética y Ciudadana	Formación Ética y Ciudadana
9	Tecnología	Tecnología
10	Artes Visuales	-
11	Música	-
12	-	Teatro
13	-	Danza



ESPACIOS CURRICULARES

1. Lengua y Literatura

Carga horaria semanal: 5 horas Cátedra/3 hs 20 min reloj

Carga horaria anual: 160 horas reloj

1.1. Presentación

El espacio curricular de Lengua y Literatura propone un enfoque integral en el que se promueve el trabajo intercultural e interdisciplinario, puesto que, a través del conocimiento lingüístico y literario, el/la estudiante puede interactuar y consolidarse como ser social y cultural. Apunta, además, a una enseñanza que favorezca el aprendizaje centrado en las prácticas del lenguaje que deben ser abordadas desde una dimensión epistemológica comunicativa. La educación en las aulas, pensadas desde este enfoque, debe contribuir a la enseñanza para hacer 'cosas con palabras' y de esta manera, mejorar sus capacidades comunicativas en las diversas situaciones y contextos.

La escuela, como espacio en el que se evidencia la diversidad lingüística y en la que convergen pautas culturales de distintos sectores sociales, asume el compromiso de facilitar el acceso a la lengua estándar y el abordaje respetuoso de todas las formas lingüísticas empleadas al interior de la institución y en la comunidad. Esto implica pensar en la construcción de una escuela inclusiva que contemple la diversidad cultural, la variedad de modos de ser en el mundo, los diferentes trayectos lectores y los distintos modos de apropiación del conocimiento.

En las aulas se evidencia la transversalidad de este espacio curricular en la formación educativa de todos los Niveles ya que, en todas las áreas, los/as estudiantes narran historias, describen, dan sus opiniones, ensayan explicaciones sobre los fenómenos del mundo natural, sobre los

sujetos y las sociedades, y expresan sus emociones y preocupaciones. En todas hablan, escuchan, leen y escriben y van apropiándose de términos especializados y formas específicas de describir, explicar y argumentar.

Estos usos del lenguaje se inician de manera sistemática en la escuela primaria y se amplían en la escuela secundaria en la que se da continuidad a las prácticas, así como también sobre la reflexión y la sistematización sobre el lenguaje y la Literatura. Las prácticas de lectura se diversifican y se profundizan con el propósito de formar lectores autónomos, capaces de tomar decisiones, reflexionar, elegir, debatir, y construir conocimientos mediante el discurso y la palabra. Es importante considerar también el lenguaje de la tecnología audiovisual y comunicacional que instaura nuevos modos de lectura y escritura.

En cuanto a la comprensión y producción oral, en la escuela secundaria se pone énfasis en la participación de intercambios orales propios de los distintos ámbitos (personal, familiar, social, académico, laboral, etc.). En los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) se hace referencia a la escucha crítica, que implica recuperar la información relevante, elaborar síntesis, y tomar posición ante lo escuchado para poder actuar en consecuencia. La producción oral se organiza en torno a interacciones dialógicas a través de las cuales los/as estudiantes expresan sus ideas y sentimientos, exponen sobre temas de estudio, de investigación o de interés y manifiestan su postura por medio de la selección de la información que se va a comunicar.

La lectura y la escritura son prácticas sociales de gran relevancia en la vida, en tanto constituyen formas de acceso al mundo, de comprenderse



a sí mismo, de recrearse y de participar activamente. El acto de leer se define como la puesta en juego de estrategias lingüísticas y cognitivas que permiten al lector desempeñar un rol dinámico en la construcción de significados, y poner en diálogo los conocimientos previos con lo nuevo que el texto aporta. Esto permite al sujeto que lee adquirir un conocimiento nuevo o reorganizar el que tiene.

Incumbe a la escuela, como institución que forma parte del campo cultural, ocuparse de consolidar estos aprendizajes y proponer dinámicas que posibiliten otras formas de conocer. Es necesario poder mirar al/a la estudiante como actor cultural activo que responde a nuevos contextos y a nuevas formas de interacción social. En este sentido, la propuesta en el área de Lengua y Literatura debe guardar coherencia con los documentos pedagógicos y propiciar una secuenciación en la que esos saberes enseñados sean solidarios entre sí, según las teorías en las que se basan.

Este proceso de transformación en la escuela involucra a los actores responsables e interpela a realizar una tarea diferente, que se logra mediante el debate y el consenso conjunto para poner en juego una multiplicidad de estrategias que permitan garantizar nuevos aprendizajes. Esto supone una invaluable oportunidad para que los/as jóvenes jujeños/as se apropien de los saberes y de las habilidades necesarias para enfrentar las problemáticas actuales que emergen en sus contextos.

A partir de este posicionamiento educativo surgen nuevos desafíos, tal como lo plantea Lerner (2004): El desafío es lograr que los/as estudiantes lleguen a ser productores de lengua conscientes de la pertinencia e importancia de emitir cierto tipo de mensaje en el marco de determinado tipo de situación, en vez de entrenarse como "copistas" que producen sin un propósito propio- lo escrito por otros o como receptores de dictados cuya finalidad, también ajena, se reduce a la evaluación por

parte del/la docente. El desafío es lograr que los/as estudiantes manejen con eficacia los diferentes escritos que circulan en la sociedad y cuya utilización es necesaria o enriquecedora para la vida en vez de hacerse expertos en ese género exclusivamente escolar que se denomina "composición" o "redacción".

La formación en Literatura constituye un dominio autónomo y específico que pone en contacto al estudiante con la dimensión estético-expresiva y creativa del lenguaje; y así mismo, cumple un rol relevante en la constitución de la identidad personal, social y cultural. La Literatura como expresión artística transgrede, transforma e incita y contribuye en la formación de subjetividades, ya que supone un modo distinto de comprensión del mundo y del texto. Por esta razón, a partir del Ciclo Básico, se contempla la incursión, lectura y análisis de producciones literarias provinciales, nacionales y universales.

En el aprendizaje y abordaje de textos literarios es necesario que se tenga en cuenta, por un lado, el acercamiento de los/as estudiantes a obras de distintos autores, géneros y épocas, pero prestigiando el acercamiento al corpus literario y cultural propios de su comunidad, región o localidad. Es fundamental estimular la formación de hábitos de lectura y comprensión literaria, a fin de contribuir al abordaje no sólo del mundo literario, sino también al desarrollo de habilidades más complejas como las relacionadas al campo ideológico-cultural y al de la crítica literaria, como así también el disfrute en relación a los universos literarios.

Para que todo esto suceda en la formación básica es fundamental también que se articulen los saberes aprendidos en las etapas escolares previas, vinculados con el área Lengua y Literatura, rescatándolos e incorporándolos para retomarlos, complejizarlos y optimizarlos progresivamente en los ciclos posteriores, con el objeto de lograr que los/as estudiantes desarrollen las capacidades necesarias para



desempeñarse como hablantes y escritores competentes en diferentes contextos comunicativos.

La Escuela Secundaria dará continuidad a los procesos de enseñanza del Nivel Primario en dos aspectos: por un lado, en relación a los saberes aprendidos en Lengua y Literatura: los usos de la lengua oral vinculados con la diversidad y su incidencia en la enseñanza, la discusión medular que refiere a la alfabetización inicial, el acceso a la cultura escrita, experiencias de lectura y escritura y sistematización de aspectos normativos y gramaticales de la lengua española. Por otro lado, la revisión y abordaje de saberes que requieran ser re trabajados, explicados con mayor complejidad y utilizados en nuevas situaciones pedagógico-didácticas. La edad, el grupo, los recorridos educativos y el contexto institucional -entre otros-, plantean la necesidad de volver sobre la enseñanza de aspectos fundamentales para complejizar, de forma gradual, el aprendizaje y la reflexión sobre los saberes propuestos.

1.2. Propósitos

- Ofrecer situaciones de enseñanza que habiliten la formación de lectores/as reflexivos/as y autónomos/as, capaces de definir itinerarios personales de lectura, incluidos aquellos ofrecidos por las tecnologías de la información y la comunicación.
- Generar en los/as estudiantes el interés por saber más acerca de la Lengua y de la Literatura, para conocer y comprender mejor el mundo y a sí mismos, para imaginar nuevos mundos posibles.
- Generar situaciones didácticas que permitan que los/as estudiantes desarrollen una mirada estética y crítica sobre los lenguajes y que posibiliten el encuentro de la enseñanza de la Literatura en diálogo con otros lenguajes y en variados contextos culturales.
- Promover prácticas sostenidas de escritura en las que sea posible la exploración de las potencialidades del lenguaje para la

producción de sentidos y en las que se reflexione sobre los procesos de conocimiento que se ponen en juego.

- Brindar espacios de participación en eventos en los que los/as estudiantes puedan explorar y analizar temas de la cultura, de la vida ciudadana y de experiencias personales para desarrollar una actitud crítica sobre los estereotipos acerca de los diferentes roles sociales.
- Organizar situaciones de participación social que posibiliten la comunicación oral de sus producciones y que les permita a los/as estudiantes relacionarse con diversos circuitos de socialización y circulación literaria.

1.3. Capacidades

Resolución de problemas

Se considera que esta capacidad se desarrolla a partir de enfrentar a los/as estudiantes a lo largo de la escolaridad a una variedad suficientemente amplia de oportunidades diferentes de ejercerla. El/la docente deberá brindar situaciones pedagógicas tendientes a lograr que los/as estudiantes analicen e identifiquen cuestiones comunes al haber resuelto problemas en diferentes áreas en forma frecuente; forjando un tipo de capacidad de orden más general, referida a la reflexión sobre los aspectos comunes al proceso de resolución de problemas.

Se deberá proponer situaciones didácticas que permitan a los/as estudiantes intercambiar ideas acerca de posibles interpretaciones, debatir y argumentar hipótesis, proponer diferentes respuestas. A la vez se puede, mediante la tarea organizada en proyectos, promoverla exploración sobre las variables lingüísticas de la región en relación a otras regiones; la comparación de producciones literarias locales (contemporáneas o antiguas) en las que puedan revisar distintas formas estilísticas; o situaciones que se presenten como un verdadero desafío



de orden cognitivo que promuevan conocimientos diversos (retóricos, lingüísticos o semánticos, etc.).

Se piensa el desarrollo de esta capacidad como un camino a transitar, porque se entiende que los problemas promueven una actitud activa de los/as estudiantes frente al aprendizaje; que los enfrenta con lo nuevo

Pensamiento crítico

Se relaciona con la posibilidad de pensar, deducir e inferir por uno mismo. Ejercer el pensamiento crítico implica hacerse responsable de las propias afirmaciones. Se trata de un pensamiento argumentativo que produce afirmaciones, las fundamenta y deja posibilidades abiertas a futuras correcciones. Es necesario planificar actividades que permitan el desarrollo de estas capacidades por encima de la memorización o de la aceptación pasiva de saberes. Esto involucra a todas las áreas del curriculum ya que un pensamiento pasivo no puede realizar los cambios que se requieren para un aprendizaje significativo. (UNICEF, 2010)

Las propuestas de actividades deben apuntar al mejoramiento de las prácticas discursivas en las que se promuevan las revisiones, selecciones, interpretaciones que se realizan tanto en el plano de la oralidad como en el de la lectura y escritura. Además, se debe propiciar el desarrollo de habilidades tales como analizar, refutar, defender y justificar puntos de vista, realizar inferencias correctas, formular hipótesis, evaluar y formular argumentos, conjeturar acerca de consecuencias y explicar, con el fin de mejorarlas paulatinamente.

Estas tareas permiten que el/la estudiante realice un proceso metacognitivo que favorece el desarrollo de sus potencialidades lingüísticas para que mejoren, en distintos aspectos, las probabilidades de seleccionar y adaptar los saberes que va incorporando.

Aprender a aprender

Actualmente existe la posibilidad de acceder a una variedad en cantidad y calidad enorme de información y de datos que obligan a seleccionar, a organizar, a procesar la información, para ser utilizada. En estas condiciones, la educación ya no podrá estar dirigida a la transmisión de conocimientos y de información sino a desarrollar la capacidad de producirlos y de utilizarlos.

Ante ello la tarea de los/as docentes tenderá a favorecer el aprendizaje de las operaciones cognitivas destinadas a producir más conocimiento, sobre el proceso de aprender a aprender, ya que este constituye la manera como encuentran, retienen, comprenden y operan sobre el saber, en el proceso de resolución de un determinado problema (Tedesco, 2003).

Esta capacidad de iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje, implica conocer y comprender las necesidades personales de aprendizaje, formular objetivos de aprendizaje, movilizar de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso hacia las metas propuestas, asumiendo los errores como parte del proceso. Se vincula con la motivación personal, la iniciativa y la apertura hacia lo diferente, entre otros

En el caso de las tareas orientadas a la escritura, se deben proponer actividades en las que se potencie la reflexión sobre cómo y qué recursos escriturarios se pueden poner en práctica para que el texto producido sea legible, claro e inteligible. La revisión de las estrategias necesarias para aprender propicia nuevas y mejores formas de apropiación del lenguaje y, de esta manera, el/la estudiante puede mejorar también en sus prácticas comunicativas. La lectura de diversos textos ayudará a que puedan poner en práctica diferentes modos de abordaje para que, progresivamente, puedan comprender textos más complejos y logren contextualizarlos y re significarlos cuando sea necesario. Aprender



implica también tener la posibilidad de poder hacer un análisis reflexivo en el que puedan valorar el proceso realizado, revisar los factores que favorecen u obstaculizan el aprendizaje.

Trabajo con otros

Son variadas las oportunidades de llevar a cabo tareas que involucren el trabajo con otros. Se propone concentrar la atención en el proceso de escritura, por considerar que los intercambios orales entre quienes participan de una tarea de escritura grupal favorecen el desarrollo de habilidades para la producción de textos y la reflexión metalingüística. Estas propuestas colaboran con el desarrollo del trabajo conjunto, tomando en cuenta -tal como señalan variadas investigaciones- que esta capacidad incide positivamente en el desarrollo personal y social.

Para que los/as escritores/as con poca experiencia desarrollen estas habilidades es necesario que en Lengua y, que, en el resto de las asignaturas, se planifiquen variadas y frecuentes tareas de escritura individual y grupal que propongan distintos desafíos, e incluyan una reflexión permanente acerca de esa práctica.

La enseñanza de la escritura que pone énfasis en el proceso de composición, requiere que el/la docente se plantee un propósito, formule la consigna de escritura, organice la secuencia didáctica, e intervenga de manera activa durante el desarrollo de la tarea por parte de los/as estudiantes, especialmente en los momentos de planificación y de revisión.

Para que el/la docente no se transforme en el único lector o colaborador durante la resolución de la tarea, el trabajo de escritura puede organizarse dentro de la modalidad de taller, de modo que haya una instancia de socialización, no sólo de los textos producidos sino también del proceso de elaboración que cada estudiante llevó a cabo. De este modo, todos/as los/as participantes realizan comentarios, formulan

preguntas (sobre el texto y el proceso de escritura), solicitan aclaraciones y sugieren posibles reformulaciones.

El/la docente coordina esas intervenciones, realiza comentarios, retorna ciertos saberes de enseñanza vinculados con los problemas que se detectan, y ofrece la posibilidad de que los/as estudiantes reescriban partes (a fin de ampliar o reordenar el contenido, suprimir lo que es redundante, sustituir palabras o frases que no expresan adecuadamente las ideas que intentan comunicar, etc.), corrijan la ortografía y revisen la puntuación. Esos textos reeditados son revisados luego por el/la docente, quien marca los problemas que subsisten y sugiere formas de resolverlos, a fin de llegar a la instancia final de edición de cada uno de los textos producidos.

Para que los/as estudiantes desarrollen estas habilidades de análisis y de reformulación de sus propias producciones, se requiere de un acompañamiento docente en el que se les brinden herramientas básicas que incluyan instrucciones que van desde el aspecto macrolingüístico, por ejemplo acerca de las clases y tipos de textos, las relaciones de coherencia y cohesión, los principios de relevancia, entre otros, hasta los micro-lingüísticos, como la ortografía, la morfología, la sintaxis y el significado básico de las palabras.

Todo ello se puede alcanzar a través de diversas propuestas de actividades vinculadas con la enseñanza de la lectura, la escritura y la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos.

Comunicación

Los/as estudiantes son partícipes de nuevas prácticas de lectura y escritura que comprenden una multiplicidad y complejidad de maneras en que lo escrito, lo oral, lo gestual y lo audiovisual se integran en sistemas hipertextuales accesibles a través de Internet. Revisar y comprender el cómo esto puede entrelazarse con la cultura del libro



digital, del texto impreso y la interacción humana, sin que suponga la expulsión de uno u otro soporte, implica poner en práctica los criterios que se van adquiriendo en este recorrido formativo.

Pensar la enseñanza de la Lengua y la Literatura de este modo, es una forma de construir interrogantes que susciten nuevas lógicas y alternativas para reflexionar y re-pensar las propias prácticas y la posibilidad de contribuir a la adquisición de saberes socialmente relevantes.

Entender la comunicación como un intercambio activo, intencional y significativo que se desarrolla en un contexto de interacción social supone la posibilidad de seleccionar, procesar y analizar críticamente información obtenida de distintas fuentes y en variados soportes, ejerciendo la lectura comprensiva, poniendo en relación ideas y conceptos nuevos con conocimientos previos, para interpretar en un contexto o situación particular, extraer conclusiones y transferirlas a otros ámbitos. Precisa de la interacción de distintas capacidades, ya que se produce en múltiples modalidades de comunicación y en diferentes soportes. "La enseñanza de una disciplina debería incorporar necesariamente actividades para enseñar a leer e interpretar los tipos de texto que transmiten el conocimiento de esa disciplina." (UNICEF 2010)

Asimismo, desde la oralidad y la escritura hasta las formas más sofisticadas de comunicación audiovisual o mediada por la tecnología, el/la estudiante participa de un complejo entramado de posibilidades comunicativas gracias a las cuales expande su competencia lingüística y su capacidad de interacción con otros. Se entiende que la escritura además de su función de comunicación, cumple una función epistémica, entendida como la oportunidad en la que el docente diseña un plan para acompañar el proceso de escribir, colaborando con el estudiante en la

organización de ideas sobre el tema y en la producción de cambios en lo que se sabe sobre el tema.

Compromiso y responsabilidad

El conocimiento en el área de Lengua y Literatura debe potenciar en el/la estudiante una mirada más reflexiva con respecto a la importancia que tienen los valores en su formación. El trabajo en equipo, el desempeño en el aula, el rol interactivo y todas aquellas acciones que promuevan el desarrollo personal de cuestiones tan significativas como el compromiso y la responsabilidad, deben estar previstas a la hora de pensar en las instancias de aprendizaje.

Aprender a explicar, proponer, debatir, comparar, expresar su postura frente a cada situación desafiante y poder asumir un rol responsable y crítico requiere de la orientación previa del/de la docente para poder comprender la importancia que esto tiene. El/la estudiante debe poder ser capaz de seleccionar los elementos del paradigma lingüístico, necesarios para sostener su discurso y considerar el impacto que puede tener esta selección en el ámbito donde se comunique. Ser responsable implica también poder elegir, sostener y responder en función de esa elección siendo conscientes de que la palabra- propia y ajena- representa una forma de ser en el mundo.



1.4. Saberes

Ejes	1°	2°
Comprensión y producción oral	<p>Diseño de exposiciones orales teniendo en cuenta sus partes o momentos: presentación del tema, desarrollo de ideas y cierre.</p> <p>Exploración paratextual, relación de información textual con saberes previos, identificación de información relevante.</p> <p>Inferencia de significado de palabras desconocidas a partir de: su campo semántico, formación de palabra, etimología y uso del diccionario.</p> <p>Reconocimiento de procedimientos explicativos y sus funciones: definición, reformulación, comparación, ejemplo.</p> <p>Monitoreo y metacognición de los propios procesos de comprensión.</p> <p>Registro de datos relevantes para la elaboración de síntesis, resúmenes, esquemas, cuadros: para estudiar, para dar a conocer a otros, realizar fichas bibliográficas.</p> <p>Lectura en voz alta para comunicar un texto expositivo a un auditorio.</p> <p>Experiencias en situaciones de escritura de textos expositivos:</p> <p>Escucha comprensiva y crítica. Participación en conversaciones sobre temas propios de la Lengua y de la Cultura en diálogo con distintos registros y lenguajes. Escucha comprensiva y crítica de textos y temas de interés general. Producciones textuales en distintos soportes.</p> <p>Comprensión y producción oral a partir de un repertorio léxico acorde con temas diversos y con diferentes situaciones comunicativas.</p>	<p>Recuperación en forma oral la información relevante de lo escuchado.</p> <p>Toma de notas, en forma individual, empleando diversos procedimientos de abreviación y marcas gráficas.</p> <p>Exposición oral, en forma autónoma, con uso de los recursos adecuados a la misma.</p> <p>Diseño de esquemas, ilustraciones u otros soportes gráficos para exponer dentro y fuera del aula.</p> <p>Puesta en práctica de la secuencia expositivo-explicativa en situación de exposición oral, adecuada a diferentes contextos.</p> <p>Elaboración de síntesis oral con los núcleos de información más relevantes de la exposición.</p> <p>Uso de estrategias de lectura adecuadas al texto expositivo-explicativo y a los propósitos de lectura: estrategias lingüísticas y cognitivas de lectura.</p> <p>Análisis de estructura interna de las estrategias explicativas (definición, reformulación, ejemplificación) y de las formas de progresión temática. Identificación de las formas de organización textual de la información.</p> <p>Construcción de macroestructuras desde los saberes lingüísticos y socioculturales, y desde las macrorreglas.</p> <p>Uso de estrategias de lectura adecuadas al texto expositivo-explicativo y a los propósitos de lectura: estrategias lingüísticas y cognitivas de lectura.</p> <p>Análisis de estructura interna de las estrategias explicativas (definición, reformulación, ejemplificación) y</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Producciones orales en distintos soportes.</p> <p>Empleo de recursos paraverbales (entonación, tonos de voz, volumen, ritmo) y no verbales (postura corporal, gestos) como refuerzo de la oralidad.</p> <p>Participación individual activa.</p> <p>Respeto por los turnos de intercambio.</p> <p>Recuperación de actividades que promuevan la producción de textos (narrativos breves) para socializar en distintas situaciones.</p> <p>En la argumentación:</p> <ul style="list-style-type: none">-En la discusión, discriminación entre tema y problema.-Diferenciación entre hechos y opiniones, en sus intervenciones y las de los demás participantes.-Presentación de la postura personal en determinadas situaciones y de los fundamentos que la sostienen.	<p>de las formas de progresión temática. Identificación de las formas de organización textual de la información.</p> <p>Construcción de macroestructuras desde los saberes lingüísticos y socioculturales, y desde las macrorreglas.</p> <p>Escucha comprensiva y crítica.</p> <p>Participación de actividades de escucha, lectura y producciones orales de textos de circulación social. que permitan al estudiante enriquecer las posibilidades comunicativas para desenvolverse paulatinamente de forma más autónoma y reflexiva.</p> <p>En la conversación, sostener el tema, realizar aportes.</p> <p>Selección estratégica y empleo de los recursos paraverbales (entonación, tonos de voz, volumen, ritmo) y no verbales (postura corporal, gestos, desplazamientos, mirada) como refuerzo de la oralidad.</p> <p>Monitoreo del uso de la palabra para garantizar participación de todos en una conversación.</p> <p>Participación de actividades concretas de escucha, lectura y producciones escritas de textos varios.</p> <p>En la argumentación:</p> <p>Discriminación de tema, hechos, opiniones y argumentos, en sus intervenciones y las de los demás participantes.</p> <p>Presentación de la postura personal ante determinados hechos y de los fundamentos que la sostienen, previa definición del tema/problema a desarrollar.</p> <p>Identificación de la estructura argumentativa en los textos de opinión.</p> <p>Análisis de textos publicitarios.</p>
--	---	---



<p>Lectura y producción escrita</p>	<p>La lectura como práctica sociocultural.</p> <p>Promoción de itinerarios diversos de lectura acordes a la construcción de un plan personal, sus intereses y necesidades en soportes variados (búsqueda de información sobre hechos de actualidad, críticas literarias, normativa ciudadana, etc.)</p> <p>Registro de datos interesantes y relevantes para elaborar textos argumentativos y expositivos sencillos (opinión).</p> <p>Elaboración asistida de planes de escritura de síntesis y resúmenes (textos de diferente trama) atendiendo a la progresión temática, adecuación, puntuación, ortografía y a los propósitos y destinatarios del texto.</p> <p>Participación en variadas situaciones de lectura de textos no literarios, específicos del área y de interés cultural, con propósitos diversos.</p> <p>Exploración paratextual, relación de información textual con saberes previos, identificación de información relevante.</p> <p>Inferencia de significado de palabras desconocidas a partir de: su campo semántico, formación de palabra, etimología y uso del diccionario.</p> <p>Reconocimiento de procedimientos explicativos y sus funciones: definición, reformulación, comparación, ejemplo.</p> <p>Monitoreo y metacognición de los propios procesos de comprensión.</p> <p>Registro de datos relevantes para la elaboración de síntesis, resúmenes, esquemas, cuadros: para estudiar, para dar a conocer a otros y realizar fichas bibliográficas.</p> <p>Desarrollo de habilidades propias de la lectura en voz alta para comunicar un texto expositivo a un auditorio. Elaboración asistida de planes de escritura de textos</p>	<p>La lectura como práctica sociocultural.</p> <p>Textualización, reescritura de planes de escritura atendiendo a la progresión temática, adecuación, puntuación y ortografía para la socialización de lo obtenido.</p> <p>Propuestas orientadas a la organización de un plan personal de lectura de textos con tramas (y géneros discursivos) narrativas y descriptivas.</p> <p>Escritura de textos de opinión (reseñas críticas sobre textos leídos, películas, espectáculos, carta de lectores, editoriales, artículos de opinión).</p> <p>Uso de estrategias de lectura adecuadas al texto expositivo-explicativo y a los propósitos de lectura: estrategias lingüísticas y cognitivas de lectura.</p> <p>Análisis de estructura interna de las estrategias explicativas (definición, reformulación, ejemplificación) y de las formas de progresión temática, con el propósito de identificar las formas de organización textual de la información.</p> <p>Construcción de macroestructuras desde los saberes lingüísticos y socioculturales, y desde las macrorreglas.</p> <p>Uso de estrategias de lectura adecuadas al texto expositivo-explicativo y a los propósitos de lectura: estrategias lingüísticas y cognitivas de lectura.</p> <p>Análisis de la estructura interna, uso de las estrategias explicativas (definición, reformulación, ejemplificación) y de las formas de progresión temática, con el propósito de identificar las formas de organización textual de la información.</p> <p>Construcción de macroestructuras desde los saberes lingüísticos y socioculturales, y desde las macrorreglas.</p>
--	--	--



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>expositivos según qué se quiere explicar, en qué orden, con qué propósitos y para qué tipo de destinatario.</p> <p>Revisión de borradores atendiendo a la progresión temática, a la adecuación, puntuación y ortografía.</p> <p>Textualización, reescrituras y ajustes necesarios para la versión final. Socialización del texto obtenido.</p> <p>Participación en situaciones de lectura de textos de opinión que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura.</p> <p>Reconocimiento en textos de opinión (comentarios de libros y de películas) de los puntos de vista que se sostienen y expresión de acuerdos y desacuerdos.</p> <p>Elaboración asistida de planes de escritura de textos de opinión (carta de lectores, nota de reclamo y de agradecimiento) focalizando el tema/problema y atendiendo al uso de un registro más formal y de fórmulas de apertura y de cierre adecuadas.</p> <p>Reescritura y escritura de una versión final teniendo en cuenta la comunicabilidad y aceptabilidad.</p>	<p>En la argumentación:</p> <p>Participación en situaciones de lectura de textos de opinión que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura, en diferentes soportes y con propósitos diversos.</p> <p>Expresión de acuerdos y desacuerdos, adoptando una posición personal o grupal fundamentada.</p> <p>Reconocimiento en textos de opinión de los puntos de vista y argumentos que se sostienen a fin de lograr la adhesión del lector.</p> <p>Producción de textos de opinión (reseña, artículo de opinión) considerando el tema/ problema, la posición personal, la construcción del cuerpo argumentativo, el uso de palabras y expresiones que manifiesten valoraciones y la utilización de recursos: citas, anécdotas, ejemplos, entre otros.</p> <p>Revisión de borradores atendiendo a la progresión temática, a la cohesión, a la adecuación, puntuación y ortografía acorde a la comunicabilidad y aceptabilidad.</p> <p>Textualización, reescritura u ajustes necesarios para la versión final.</p>
En relación con la literatura	<p>Escucha y lectura frecuente de textos literarios pertenecientes a los distintos géneros tanto de la tradición oral como de autores locales, regionales, nacionales y universales.</p> <p>Relación entre literatura y otras prácticas estéticas y juveniles (cine, música, artes visuales, danza, rock, rap, etc.)</p> <p>Continuación del itinerario personal de lectura (favorecido por la presencia de distintos mediadores) en escenarios</p>	<p>Escucha y lectura frecuente de textos literarios pertenecientes a los distintos géneros tanto de la tradición oral como de autores locales, regionales, nacionales y universales.</p> <p>Relación entre literatura y otras prácticas estéticas y juveniles (cine, música, artes visuales, danza, rock, rap, etc.)</p> <p>Continuación del itinerario personal de lectura (favorecido por la presencia de distintos mediadores) en escenarios</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>diversos de lectura y en los que puedan explorar textos literarios afines a sus intereses.</p> <p>Exploración de formas no tradicionales de la expresión literaria (canciones, historietas, graffitis, etc.)</p> <p>Reconocimiento y reflexión sobre los aportes de la teoría literaria que faciliten los procesos interpretativos de los textos literarios pertenecientes a los distintos géneros.</p> <p>Reconocimiento de los elementos y recursos estilísticos utilizados en los textos leídos.</p> <p>Producción sostenida de textos de invención atendiendo a consignas de creación y de experimentación del lenguaje poético.</p>	<p>diversos de lectura y en los que puedan tanto explorar como seleccionar textos literarios afines a sus intereses.</p> <p>Exploración de formas no tradicionales de la expresión literaria (canciones, historietas, graffitis, creepypasta, etc.)</p> <p>Incorporación paulatina de procedimientos del discurso literario y de las convenciones específicas de los géneros.</p> <p>Reconocimiento de los elementos y recursos estilísticos utilizados en los textos leídos.</p> <p>Producción sostenida de textos de invención atendiendo a consignas de creación y de experimentación del lenguaje poético.</p>
Reflexión sobre la lengua (Sistema, norma y uso) y los textos.	<p>Reconocimiento y valoración de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad, en los textos escritos y en los medios de comunicación audiovisuales.</p> <p>Apropiación de las nociones de dialecto (geográfico y social), registro y usos locales.</p> <p>Reflexión sistemática sobre distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales en los textos narrativos:</p> <p>Relación entre persona gramatical y tipos de narrador.</p> <p>Identificación y usos de tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones: pretérito perfecto simple (hechos principales) y pretérito imperfecto (acciones secundarias o coadyuvantes), presente y pretérito imperfecto (presentación del marco espacio temporal y descripción de personas u objetos).</p> <p>Reflexión sistemática sobre distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales en los textos expositivos de divulgación:</p> <p>El tiempo presente (marca de atemporalidad).</p>	<p>Reconocimiento y valoración de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad, en los textos escritos y en los medios de comunicación audiovisuales.</p> <p>Apropiación de las nociones de dialecto (geográfico y social), registro y usos locales.</p> <p>Reflexión sistemática sobre distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales en los textos narrativos:</p> <p>Relación entre persona gramatical y tipos de narrador.</p> <p>Identificación y usos de tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones: pretérito perfecto simple (hechos principales) y pretérito imperfecto (acciones secundarias o coadyuvantes), presente y pretérito imperfecto (presentación del marco espacio temporal y descripción de personas u objetos), pretérito pluscuamperfecto (hechos anteriores al tiempo del relato), condicional (para el futuro de los hechos del relato).</p> <p>Conectores temporales, causales y consecutivos.</p>



	<p>Los adjetivos descriptivos (caracterización de objetos).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Las nominalizaciones. ▪ La sintaxis de la frase expositiva. ▪ Organizadores textuales y conectores. 	<p>Reflexión sistemática sobre distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales en los textos expositivos de divulgación:</p> <p>El tiempo presente (marca de atemporalidad).</p> <p>Los adjetivos descriptivos (caracterización de objetos).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Las nominalizaciones. ▪ La sintaxis de la frase expositiva. ▪ Organizadores textuales y conectores.
--	---	---

1.5. Bibliografía

Andruetto, M. T. y Lardone, L. (2011). *El taller de escritura creativa en la escuela, la biblioteca, el club*. Buenos Aires: Comunicarte.

Andruetto, M. T. (2010). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Buenos Aires: Comunicarte.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del zorzal.

Cassany, D. (2004). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Buenos Aires: Paidós.

Culler, J. *Breve introducción a la teoría literaria*. Ed. Crítica

Feldman, D. (2010). *Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular*: Instituto Nacional de Formación Docente. Argentina: Ministerio de Educación. Capítulo II: "Modelos y enfoques de enseñanza: una perspectiva integradora" (pp.20- 32)

Larrosa, J. (2002). *Dar la palabra. Notas para una dialógica de la transmisión*, En: *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Barcelona: Alertes.

Lerner, D. y Torres, M. (2009.) *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.

Marín, M. (1999). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique.

Melgar, S. (1995) *Pensar la lengua en la escuela*. Apuntes y aportes para la gestión curricular. Buenos Aires: Kapelusz.

Montes, G. (2007). *La gran ocasión, la escuela como sociedad de lectura*. Plan Nacional de Lectura, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Montes, G. y Machado, A. M. (2003). *Literatura infantil. Creación, censura y resistencia*. Buenos Aires: Sudamericana.

Padovani, A. (2008). *Contar cuentos. Desde la práctica hacia la teoría*. Buenos Aires: Paidós.

Pizarro, C. (2008). *En la búsqueda del lector infinito. Una nueva estética de la literatura infantil en la formación docente*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Sverdlick, I. (2012). *¿Qué hay de nuevo en evaluación educativa? Políticas y prácticas en la evaluación de docentes y estudiantes. Propuestas y experiencias de autoevaluación*. Buenos Aires: Noveduc.

Solé, Isabel. (1993). *De la lectura al aprendizaje*. Barcelona: Grao.

Van Dijk, T. (1993) *Estructura y funciones del discurso*. D. F: Siglo XXI.



2. Matemática

Carga horaria semanal: 5 horas Cátedra / 3 horas 20 min. reloj

Carga horaria anual: 160 horas reloj

2.1. Presentación

La sociedad en la cual vivimos es de cambios acelerados en el campo de la ciencia y tecnología: los conocimientos, las herramientas y las maneras de hacer y comunicar la matemática evolucionan constantemente; por esta razón, tanto el aprendizaje como la enseñanza de la Matemática deben estar enfocados en el desarrollo de las destrezas necesarias para que el/la estudiante sea capaz de resolver problemas cotidianos, a la vez que se fortalece el pensamiento lógico y creativo. (Fiorite, 2006).

Saber Matemática, además de ser satisfactorio, es extremadamente necesario para poder interactuar con fluidez y eficacia en un mundo "matematizado". La mayoría de las actividades cotidianas requieren de decisiones basadas en esta ciencia, como, por ejemplo, escoger la mejor opción de compra de un producto, entender los gráficos de los periódicos, establecer concatenaciones lógicas de razonamiento o decidir sobre las mejores opciones de inversión, al igual que interpretar el entorno, los objetos cotidianos, obras de arte.

La necesidad del conocimiento matemático crece día a día al igual que su aplicación en las más variadas profesiones y lugares de trabajo, son en el pensamiento matemático, crítico y en la resolución de problemas pues con ello, las personas que entienden y que pueden "hacer" Matemática, tienen mayores oportunidades y opciones para decidir sobre su futuro. El tener afianzadas las destrezas con criterio de desempeño matemático, facilita el acceso a una gran variedad de carreras profesionales y a varias ocupaciones que pueden resultar muy especializadas. No todos los/as estudiantes, al finalizar su educación

básica, desarrollarán las mismas destrezas y gusto por la matemática, sin embargo, todos deben tener las mismas oportunidades y facilidades para aprender conceptos matemáticos significativos bien entendidos y con la profundidad necesaria para que puedan interactuar en su entorno. (Giménez, 2004)

El aprender cabalmente Matemática y el saber transferir estos conocimientos a los diferentes ámbitos de la vida del/la estudiante, y más tarde de los/as profesionales, además de aportar resultados positivos en el plano personal, genera cambios importantes en la sociedad.

Todos/as los/as estudiantes con diferentes habilidades podrán trabajar con profesores calificados en la materia, comprender y aprender importantes conceptos matemáticos, siendo necesario que el par enseñanza y aprendizaje de Matemática represente un desafío tanto para profesores como para estudiantes y que se base en un principio de equidad. En este caso, equidad no significa que todos los/as estudiantes deben recibir la misma enseñanza, sino que requiere que se provea a todos los/as estudiantes las mismas oportunidades para que puedan aprender matemática y lograr los propósitos propuestos en esta materia.

Otros de los factores importantes y necesarios en el aprendizaje y en la enseñanza de la Matemática, es un currículo coherente, enfocado en los principios matemáticos más relevantes, consistente en cada año de la formación básica y bien alineado y concatenado entre años. Las destrezas que los/as estudiantes desarrollan en uno de los cuatro ejes curriculares de la matemática deben estar estrechamente relacionadas con las destrezas necesarias para poder interactuar dentro de ellos, permitiéndoles ver cómo los conceptos se desarrollan o se conectan entre sí, ayudándoles a crear nuevos conocimientos, saberes y capacidades.



El Diseño Curricular provee un marco dentro de oportunidades para que los/as docentes guíen a sus estudiantes en la formación de conceptos y la lógica matemática, basándose en lo aprendido en los años anteriores, por lo cual es necesario que exista una estrecha articulación.

Dentro de este ámbito, se requiere que los profesores de matemática del Ciclo Básico se comuniquen entre sí y determinen dentro de su planificación, los temas más importantes y las destrezas más relevantes, para que los/as estudiantes transiten de un año al siguiente construyendo nuevos conocimientos a partir de los previos.

Se debe trabajar todos los años en desarrollar la capacidad de realizar conjeturas, aplicar información, descubrir, comunicar ideas. Es esencial que los/as estudiantes desarrollen la capacidad de argumentar y explicar los procesos utilizados en la resolución de un problema, de demostrar su pensamiento lógico matemático y de interpretar fenómenos y situaciones cotidianas, es decir, un verdadero aprender a aprender. (UNICEF, 2010)

En esta propuesta, hemos enfocado el currículo de la matemática de educación básica en el desarrollo de destrezas necesarias para la resolución de problemas, comprensión de reglas, teoremas y fórmulas, para el desarrollo del sentido común de los/as estudiantes.

Es por esto que el eje curricular máximo del área de Matemática es el "INTERPRETAR Y RESOLVER PROBLEMAS DE LA VIDA". Este eje curricular máximo del área se divide en tres ejes del aprendizaje que se evidencian en los cuatro ejes de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios:

- Formación de Conceptos: Conocer los conceptos involucrados, los códigos y sus reglas de utilización. (C)
- Desarrollo de Procesos: Utilizar los códigos comprensivamente, es decir, aplicarlos a situaciones reales o hipotéticas. (P)
- Aplicación en la práctica: Solucionar problemas y explicar el porqué de las estrategias empleadas y la argumentación de sus razones. (A)

2.2. Propósitos

- Promover situaciones de enseñanza que permitan resolver, argumentar y aplicar estrategias para la resolución de problemas a partir de la sistematización de los campos numéricos, las operaciones aritméticas, los modelos algebraicos, geométricos y de medidas sobre la base de un pensamiento crítico, creativo, reflexivo y lógico, en vínculo con la vida cotidiana, con las otras disciplinas científicas y con los bloques específicos del campo matemático.
- Promover la argumentación acerca de la equivalencia de diferentes representaciones de un mismo número, e interpretar modelos que permitan dar significado a la suma, las operaciones básicas en el conjunto de números racionales.
- Brindar herramientas para argumentar acerca de los parámetros de la modelización de la variación lineal (pendiente y ordenada al origen) expresadas en fórmulas y/o gráficos. Comprender la condición que verifican los puntos que pertenecen a una misma recta.
- Generar espacios de enseñanza para conjeturar y argumentar acerca de las relaciones entre ángulos a partir de las propiedades del paralelogramo.
- Promover la interpretación de distintas demostraciones del teorema de Pitágoras. Caracterizar y clasificar cuerpos geométricos.
- Generar espacios de conocimiento para analizar la variación del perímetro o el área al variar los lados de la figura y del volumen.
- Promover la argumentación acerca de la equivalencia de distintas expresiones para la misma cantidad utilizando las unidades de medida de longitud, área, volumen y capacidad del SIMELA y sus relaciones.



- Fortalecer el análisis y organización de datos para estudiar un fenómeno estadístico y/o tomar decisiones.
- Generar espacios de enseñanza aprendizaje donde se pueda aplicar las tecnologías de la información y la comunicación en la solución de problemas matemáticos en vínculo con la vida cotidiana, con las otras disciplinas científicas y con los bloques específicos del campo matemático

2.3. Capacidades

Resolución de problemas

Permite transformar un problema definido en el mundo real en una forma propiamente matemática. Implica movilizar conocimientos disponibles, reconocer aquellos que no están, pero son necesarios y elaborar posibles soluciones asumiendo que los problemas no tienen siempre una respuesta fija o determinada que debe necesariamente alcanzarse.

Se parte aquí de considerar la idea de problema en relación con el sujeto que lo aborda, como una situación nueva para él. Un problema es siempre un problema para alguien. Es una situación nueva o sorprendente, a ser posible interesante o inquietante.

Se trata de enfrentar situaciones y tareas que presentan un problema o desafío para el/la estudiante respecto de sus saberes y sus intereses, que guiados por el/la docente logre saber qué es lo que se busca, ser capaz de representar y apropiarse de la situación; ser capaz de concentrarse el tiempo suficiente y también de descentrarse para cambiar de punto de vista.

De la misma manera el/la docente deberá presentar situaciones que le permitan a los/las estudiantes movilizar los saberes anteriores en el momento que se requiera; como así también guardar la traza de sus

ensayos, de organizarse, de planificar, de gestionar la información que se dispone, ya sea dada o sea que es necesario buscarla o construirla.

El desarrollo de esta capacidad se sustenta en atreverse a actuar, a arriesgarse, a equivocarse, en poder formular y comunicar sus conjeturas, sus certidumbres, sus estrategias y en la capacidad de controlar el estado de su procedimiento, medir la distancia que lo separa de la solución; como así también lograr validar, probar.

Se piensa la resolución de problemas como un camino a transitar, porque se entiende que los problemas promueven una actitud activa de los/as estudiantes frente al aprendizaje; que los enfrenta con lo nuevo.

Pensamiento crítico

Es la capacidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada relevante a nivel personal y/o social. Supone analizar e interpretar datos, evidencias y argumentos para construir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes. En Matemática, pensar críticamente involucra desarrollar cualidades de iniciativa, de imaginación, de creatividad, en el marco de investigación de pruebas, de elaboración de argumentos, de modo tal que los/as estudiantes adquieran confianza en sus capacidades de analizar producciones propias y ajenas, de argumentar a favor o en contra de las mismas, defendiendo su punto de vista y aceptando críticas de otros.

Supone que el estudiante se enfrente a cuestiones tales como cuál es la esencia del problema, qué posturas están presentes, en qué argumentos se apoya cada postura frente al problema e invita además al estudiante a que participe con su opinión. (UNICEF 2010)

Para ello es necesario planificar actividades que permitan el desarrollo de estas capacidades por encima de la memorización o de la aceptación pasiva de contenidos. Esto involucra a todas las áreas del curriculum ya



que un pensamiento pasivo no puede realizar los cambios que se requieren para un aprendizaje significativo. (UNICEF, 2010)

Aprender a aprender

El desarrollo de esta capacidad compleja, desafía a los docentes a proponer actividades a partir de las cuales los/las estudiantes puedan reflexionar sobre sus recorridos de aprendizaje, desafiándose permanentemente para resolver problemas y para proponer soluciones alternativas.

La tarea pedagógica será acompañar los procesos necesarios que sustenten esquemas de aprendizaje y saberes que habiliten la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno. (NES CABA)

Ello implica organizar y regular el propio aprendizaje en función de las necesidades, intereses y oportunidades, así como el uso adecuado del tiempo y de la información disponible.

Ante ello la tarea de los/las docentes será favorecer el aprendizaje de las operaciones cognitivas destinadas a producir más conocimiento, sobre el proceso de aprender a aprender, ya que este constituye la manera como encuentran, retienen, comprenden y operan sobre el saber, en el proceso de resolución de un determinado problema (Tedesco, 2003).

Trabajo con otros

El aula es una comunidad de aprendizaje y de diálogo, donde se establecen normas de convivencia y se desarrolla una red de relaciones que dan cuenta de la interacción social en el desarrollo y la educación de las personas. Las interacciones que intencionalmente son provocadas por los/las docentes permitirán que los/as estudiantes puedan

comprender la lógica de la matemática junto con sus compañeros/as, la diversidad de estilos de aprendizajes enriquecerá la posibilidad de aprender los saberes que en este Espacio Curricular se proponen.

El trabajo con otros para resolver situaciones problemáticas propias de la matemática permitirá potenciar la capacidad de colaborar con otros en la consecución de un objetivo común, integrándose y aportando conocimientos, ideas y experiencias para precisar este objetivo y establecer roles y responsabilidades para su cumplimiento.

Esta capacidad será evidenciada cuando los/las estudiantes logren exponer las opiniones propias abiertamente y mantener una actitud respetuosa hacia los puntos de vista de otros, intercambiar perspectivas e intervenir en las discusiones con el propósito de buscar consensos y acuerdos en función de los objetivos, y reconocer el trabajo colaborativo como una oportunidad para enriquecerse y aprender de otras personas.

Comunicación

Es la capacidad de escuchar, comprender y expresar conceptos, pensamientos, sentimientos, deseos, hechos y opiniones. Se trata de un proceso activo, intencional y significativo que se desarrolla en un contexto de interacción social. Supone, por un lado, la posibilidad de seleccionar, procesar y analizar críticamente información obtenida de distintas fuentes –orales, no verbales (gestuales, visuales) o escritas– y en variados soportes, poniendo en relación ideas y conceptos nuevos con conocimientos previos para interpretar un contexto o situación particular, con posibilidades de extraer conclusiones y transferirlas a otros ámbitos.

El desarrollo de las mencionadas capacidades en la clase es posible cuando el tipo de trabajo matemático que proponen los/as docentes es de producción, transformación y validación de resoluciones originales. En particular, la capacidad de leer y comprender textos se pone en juego a propósito de las formas de representar los objetos de la disciplina



matemática tanto con los símbolos del lenguaje específico como con los términos en español.

Así, la enseñanza ofrecerá a los/as estudiantes la lectura e interpretación de distintos textos: consignas, enunciados de problemas, explicaciones de procedimientos, argumentos que justifiquen lo realizado, fórmulas, dibujos, gráficas cartesianas, tablas, esquemas, definiciones, propiedades y demostraciones. Cada uno de estos textos tiene formas propias y por lo tanto habrá que discutir sobre las interpretaciones que de ellos realicen los/as estudiantes para ir adecuando los múltiples significados que les asignen a aquellos que son adecuados en la cultura matemática.

“La enseñanza de una disciplina debería incorporar necesariamente actividades para enseñar a leer e interpretar los tipos de texto que transmiten el conocimiento de esa disciplina” (UNICEF 2010). El aprendizaje matemático de nuestros estudiantes, exige elegir cuidadosamente los problemas que se proponen, conducir convenientemente los intercambios de ideas, promover la enunciación de argumentaciones orales y escritas, que den cuenta de las reflexiones sobre las lógicas y procedimientos que validen dichos argumentos. Por ello el/la docente deberá acompañar el proceso de escritura a partir de

la identificación de regularidades y particularidades del saber matemático. (Leer, escribir y argumentar matemática – Serie de Cuadernos para el aula docentes 2007 - Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología – Buenos Aires 1ra. Edición)

Compromiso y responsabilidad

Es la capacidad de comprometerse como ciudadanos nacionales y globales, analizar las implicancias de las propias acciones (valores), e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los otros. Involucra el cuidado físico y emocional de sí mismo, y el reconocimiento de las necesidades y posibilidades para la construcción de una experiencia vital y saludable.

Con relación a los otros, refiere a la responsabilidad por el cuidado de las personas, de la comunidad, del espacio público, del ambiente. Implica asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global y con el presente y las generaciones futuras.

En este sentido, el docente brindará actividades para que los/las estudiantes adquieran conciencia de los valores, responsabilidades, obligaciones y derechos como ciudadanos del país y del mundo.



2.4. Saberes

Ejes	1°	2°
Estadística y probabilidad	<p>Interpretación y elaboración de información estadística en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- recolección y organización de datos para el estudio de un fenómeno y/o toma de decisiones.- interpretación de tablas y gráficos (pictogramas, diagramas de barras, gráficos circulares, de línea, de puntos) y análisis de sus ventajas y desventajas en función de la información que se quiere comunicar.- construcción de gráficos adecuados a la información a describir.- cálculo de la media aritmética, la moda, la mediana y análisis de su significado en función del contexto. <p>Reconocimiento y uso de la probabilidad como un modo de cuantificar la incertidumbre en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- comparación de las probabilidades de diferentes sucesos, incluyendo seguros e imposibles, para espacios muestrales finitos.- determinar la frecuencia relativa de un suceso mediante la experimentación real y compararla con la probabilidad teórica, (como uno de los sentidos de la fracción)	<p>Interpretación y elaboración de información estadística en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- identificación de diferentes variables, organización de los datos para su agrupamiento en intervalos y construcción de gráficos adecuados a la información a describir;- interpretación del significado de los parámetros centrales (incluir los conceptos de frecuencia absoluta, relativa, porcentual, acumulada) y análisis de sus límites para describir la situación en estudio y para la elaboración de inferencias y argumentos en la toma de decisiones. <p>Reconocimiento y uso de la probabilidad como un modo de cuantificar la incertidumbre en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- exploración, producción y utilización de fórmulas sencillas de combinatoria para calcular probabilidades;- evaluación de la razonabilidad de una inferencia elaborada considerando datos estadísticos obtenidos a partir de una muestra.
	<p>Análisis y construcción de figuras, (polígonos; triángulos y cuadriláteros) argumentando en base a propiedades, en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- determinación de puntos que cumplan condiciones referidas a distancias y construcción de	<p>Análisis y construcción de figuras, argumentando en base a propiedades, en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- uso de la noción de lugar geométrico para justificar construcciones



Geometría y medida	<p>circunferencias, círculos, mediatrices y bisectrices como lugares geométricos;</p> <ul style="list-style-type: none">- exploración de diferentes construcciones de triángulos y argumentación sobre condiciones necesarias y suficientes para su congruencia;- formulación de conjeturas sobre las relaciones entre distintos tipos de ángulos a partir de las propiedades del paralelogramo y producción de argumentos que permitan validarlas (opuestos por el vértice, adyacentes y los determinados por dos rectas paralelas cortadas por una transversal);- análisis de afirmaciones acerca de propiedades de las figuras y argumentación sobre su validez, reconociendo los límites de las pruebas empíricas;- análisis de las relaciones entre lados de triángulos cuyas medidas sean ternas pitagóricas e interpretación de algunas demostraciones del Teorema de Pitágoras basadas en equivalencia de áreas. <p>Comprensión del proceso de medir y calcular medidas en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- estimación y cálculo de cantidades, eligiendo la unidad y la forma de expresarlas que resulte más conveniente en función de la situación y de la precisión requerida, y reconociendo la inexactitud de toda medición.	<ul style="list-style-type: none">- interpretación de las condiciones de aplicación del teorema de Thales e indagación y validación de propiedades asociadas;- construcción de figuras semejantes a partir de diferentes informaciones e identificación de las condiciones necesarias y suficientes de semejanza entre triángulos;- extensión del uso de la relación pitagórica para cualquier triángulo rectángulo.- análisis de relaciones entre lados de triángulos cuyas medidas sean ternas pitagóricas e interpretación de algunas demostraciones del Teorema de Pitágoras basadas en equivalencia de áreas. <p>Comprensión del proceso de medir y calcular medidas en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- estimación y cálculo de cantidades, eligiendo la unidad y la forma de expresarlas que resulte más conveniente. <p>Complejización de las afirmaciones dada por el repertorio de figuras y propiedades conocidas:</p> <ul style="list-style-type: none">- inclusión de notación científica para cantidades muy grandes o muy pequeñas en función de la situación y de la precisión requerida, y reconociendo la inexactitud de toda medición;- exploración de las relaciones entre cuerpos con igual área lateral y distinto volumen o con el mismo volumen y distintas áreas laterales.
	<p>Construcción de nociones básicas de la matemática dentro de la Teoría de Conjuntos.</p> <p>Reconocimiento y uso del conjunto de números enteros en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- interpretación, registración, comunicación y comparación de números enteros en diferentes	<p>Reconocimiento y uso del conjunto de números racionales en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- interpretación del número racional como cociente;- uso de diferentes representaciones de un número racional (expresiones fraccionarias y decimales, notación científica, punto de la recta numérica, entre otras), argumentando sobre



<p>Números y Operaciones</p>	<p>contextos: como número relativo y a partir de la resta de dos naturales (juegos de cartas, pérdidas y ganancias);</p> <ul style="list-style-type: none">- comparación de números enteros y hallar distancias entre ellos, representándolos en la recta numérica; reconocimiento y uso de las operaciones entre números racionales en sus distintas expresiones y explicitación de sus propiedades en situaciones problemáticas que requieran:- interpretación de modelos que den significado a la suma, resta, multiplicación, división y potenciación en Z. <p>Análisis de las operaciones en Z y sus propiedades como extensión de las elaboradas en N;</p> <p>uso de jerarquía y propiedades de las operaciones en la producción e interpretación de cálculos;</p> <ul style="list-style-type: none">- exploración y enunciación de propiedades ligadas a la divisibilidad en N (suma de dos múltiplos, si un número es múltiplo de otro y éste de un tercero, el primero es múltiplo del tercero, etc.).	<p>su equivalencia y eligiendo la representación más adecuada en función del problema a resolver;</p> <ul style="list-style-type: none">- análisis de diferencias y similitudes entre las propiedades de los números enteros (Z) y los racionales (Q) (orden, discretitud y densidad). <p>Reconocimiento y uso de las operaciones entre números racionales en sus distintas expresiones y explicitación de sus propiedades en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- uso de la potenciación (con exponente entero positivo y negativo) y la radicación en Q y análisis de las propiedades de las mismas;- uso y análisis de estrategias de cálculo con números racionales seleccionando el tipo de cálculo (mental y escrito, exacto y aproximado, con y sin uso de la calculadora) y la forma de expresar los números involucrados que resulten más convenientes y evaluando la razonabilidad del resultado obtenido;- uso de la jerarquía y las propiedades de las operaciones en la producción e interpretación de cálculos.- exploración y enunciación de las propiedades de los distintos conjuntos numéricos (discretitud, densidad y aproximación a la idea de completitud), estableciendo relaciones de inclusión entre ellos y modelizando situaciones en diferentes contextos;- producción de argumentos que permitan validar propiedades ligadas a la divisibilidad en N.
	<p>Lectura, interpretación y comunicación de relaciones entre variables en distintas representaciones (tablas, gráficos, fórmulas) y diversos contextos.</p> <p>Análisis de variaciones en situaciones problemáticas que requieran:</p>	<p>El reconocimiento, uso y análisis de funciones en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">-interpretación de relaciones entre variables en tablas, gráficos y fórmulas en diversos contextos (regularidades numéricas, proporcionalidad directa e inversa, etc.);



<p>Álgebra y funciones</p>	<p>-expresión de regularidades ligadas a la divisibilidad.</p> <ul style="list-style-type: none">- producción y comparación de fórmulas para el análisis de las variaciones de perímetros, y áreas en función de la variación de diferentes dimensiones de figuras- producción de fórmulas para la representación de regularidades numéricas en N y análisis de sus equivalencias. <p>El uso de ecuaciones y otras expresiones algebraicas en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- producción y análisis de afirmaciones sobre propiedades de las operaciones o criterios de divisibilidad avanzando desde su expresión oral a su expresión simbólica, y argumentación sobre su validez;- transformación de expresiones algebraicas obteniendo expresiones equivalentes que permitan reconocer relaciones no identificadas fácilmente en la expresión original, usando diferentes propiedades al resolver ecuaciones del tipo $ax + b = cx + d$;- análisis de la variación del perímetro o el área al variar los lados de una figura y la variación del volumen al variar las aristas del cuerpo geométrico.	<ul style="list-style-type: none">- modelización de variaciones uniformes y expresarlas eligiendo la representación más adecuada a la situación;- explicitación y análisis de propiedades de las funciones de proporcionalidad directa (variación uniforme, origen en el cero);- interpretación de gráficos y fórmulas que modelicen variaciones lineales y no lineales (incluyendo la función cuadrática) en función de la situación.- modelización y análisis de variaciones lineales expresadas mediante gráficos y/o fórmulas, interpretando sus parámetros. <p>Uso de ecuaciones (con una y con dos incógnitas) otras expresiones algebraicas en situaciones problemáticas que requieran:</p> <ul style="list-style-type: none">- producción y análisis de afirmaciones sobre propiedades de las operaciones o criterios de divisibilidad avanzando desde su expresión oral a su expresión simbólica, y argumentar sobre su validez. <p>-uso de ecuaciones lineales con una variable como expresión de una condición sobre un conjunto de números y análisis de su conjunto solución (solución única, infinitas soluciones, sin solución)</p>
-----------------------------------	--	---

2.5. Bibliografía

Alagia, H., Bressan, A. y Sadovsky, P. (2005). *Reflexiones para la Educación matemática*, Libros del Zorzal, Buenos Aires

Bosch M. y otros (2006). *La modelización matemática y el problema de la articulación de la matemática escolar. Una propuesta desde la teoría antropológica de lo didáctico*. En Educación Matemática,

18 (2). 37-74. México, D.F: Santillana. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/405/40518203.pdf>

Brousseau, G. (1986). *Fundamentos y métodos de la didáctica de la matemática*- Editorial Paidós

Brousseau, G. (1999). *Educación y didáctica de la matemática* -México

Chamorro, M. (2003). *Didáctica de las Matemáticas para primaria* Pearson Educación, Madrid



Charlot, B. (1986). *La epistemología implícita en las prácticas de enseñanza de las matemáticas*. Conferencia dictada en Cannes. Citado en Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Secretaría de Introducción al Diseño Curricular Matemática (pp 65, 69). La Plata, Buenos Aires, Argentina: Autor.

Chevallard, Y., Bosch, M. y Gascón, J. (1997). *Hacer y estudiar matemáticas. Las matemáticas en la sociedad*. En *Estudiar matemática, el eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje* (Cap. 1). Barcelona, España: Horsori.

Fioriti G. y otros (2006). *Matemática e interculturalidad*. España: Editorial Grao.

Giménez J. y otros (2004). *La actividad matemática en el aula*. España: Editorial Grao.

Ministerio de Cultura y Educación. Provincia de La Pampa (1997). *Materiales Curriculares*.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2006). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios: 3º Ciclo EGB/Nivel Medio MODELIZACIÓN MATEMÁTICA. Una teoría para la práctica*. Córdoba, Argentina: FAMAFA. Recuperado de: <http://www.famaf.unc.edu.ar/~revm/Volumen23/digital23-2/Modelizacion1.pdf>

Niss, M. (2002). *Mathematical competencies and the learning of mathematics: the danish KOM project*. Recuperado de: [http://www7.nationalacademies.org/mseb/Mathematical Comp etencies and the Learning of Mathematics.pdf](http://www7.nationalacademies.org/mseb/Mathematical_Comp_etencies_and_the_Learning_of_Mathematics.pdf)

Santaló, L. (1998). *Matemática: temas de su didáctica*. Buenos Aires: Conicet.

3. Ciencias Biológicas

Carga horaria semanal: 4 horas Cátedra / 2 horas 40 min reloj

Carga horaria anual: 128 horas reloj

3.1. Presentación

En el mundo de la enseñanza durante mucho tiempo, y aún en la actualidad, se supone que los contenidos disciplinarios son irrefutables porque responden a criterios científicamente aceptados, pero tanto las comunidades científicas y los epistemólogos han demostrado que el conocimiento científico se basa en teorías refutables (Pérez Lindo, 2010).

En su intento por conocer la realidad, la ciencia produce una interpretación de la misma que inevitablemente es incompleta, cuestión que guarda íntima relación con la posibilidad de cambio y evolución, que se considera como uno de los atributos más sobresalientes. Desde esta concepción de ciencia, se concibe la intervención de un conjunto dinámico de procedimientos condicionados por los conocimientos de

base que ya se poseen, y se constituyen en el marco teórico que contextualiza y modula el trabajo, de igual modo que las preguntas que se formulan y los objetivos que se persiguen. Se puede decir que la ciencia elabora conocimiento para explicar el funcionamiento del mundo, mediante la construcción de modelos que constituyen representaciones de porciones del mundo en estudio y que se estructuran en teorías (Espinoza, 2009).

Los modelos pertenecen al campo teórico y tienen aplicación en la explicación de fenómenos vinculados. Las teorías están relacionadas con los llamados datos empíricos, esta relación es de índole abstracta y está mediada por símbolos, palabras, esquemas y expresiones matemáticas que establecen entre sí una compleja red de relaciones y constituyen el lenguaje de las ciencias.

El aprendizaje de las Ciencias se concibe así, como un proceso de construcción en un marco de evolución desde un paradigma simple del



mundo a través de hechos aislados hacia un paradigma complejo, cosmovisión para la interpretación de la realidad.

Esta evolución se logra mediante la construcción de tramas de conocimiento en el que interactúan, todos los conceptos entre sí, ampliando las estrategias de pensamiento y abriendo nuevos horizontes. No es posible concebir hoy en día la cultura separada del conocimiento científico pues ésta ha pasado a ocupar, al lado de las Humanidades, un sitio central en el pensamiento abstracto y en la vida cotidiana de las personas. Durante las últimas décadas la humanidad ha asistido a la presencia cada vez más fuerte y vertiginosa de la producción científica y de la innovación tecnológica. Las nuevas formas de generar, procesar y transmitir el conocimiento residen fundamentalmente en la sociedad actual. Si bien el aula es el escenario en el cual los/as estudiantes construyen el conocimiento científico-escolar, dicha construcción se realiza enmarcada por una propuesta curricular en la que interactúan variables que dan cuenta de las siguientes cuestiones: ¿Cómo enseñar?; ¿Para qué enseñar?; ¿Qué y cómo evaluar en este contexto?

La presente propuesta para el abordaje de la enseñanza de las Ciencias Biológicas está basada en el principio de que "Aprender Ciencias es reconstruir los conocimientos partiendo de las propias ideas de cada persona y expandiéndola o cambiándola según los casos" (Jiménez, 1991). El modelo de acción desde el enfoque constructivista está basado en las ideas previas de los/as estudiantes para desarrollar otras afines a la ciencia escolar o para confrontar con estas y mejorarlas o sustituirlas.

La Biología, como parte de las Ciencias Naturales, es una ciencia que aporta a la cultura teorías y modos de pensamiento, y ha configurado una manera de ver el complejo entramado de relaciones del mundo de los seres vivos y su entorno, así como el papel del hombre en relación con el mundo natural. Su objeto de estudio es tanto la descripción de las características y los comportamientos de los organismos individuales

como de las especies en su conjunto, así como los procesos de autorregulación, metabolismo y reproducción de los seres vivos y de las interacciones entre ellos en la naturaleza. De este modo, trata de estudiar la estructura y la dinámica funcional comunes a todos los seres vivos, con el fin de establecer las leyes generales que rigen la vida y los principios explicativos fundamentales de ésta, como así también las particularidades que se presentan.

Frente a los problemas ambientales y socio-culturales actuales, se hace necesario especialmente atender a una *nueva demanda alfabetizadora* en los contenidos de las Ciencias Biológicas en particular, recuperando desde sus contextos de relevancia social o personal la capacidad de no solo entender sino intervenir en la realidad con el propósito de transformarla, que los/as estudiantes puedan explicar fenómenos biológicos y la interdependencia con las variables de otras disciplinas como la Física y la Química, en el marco de la dinámica ambiental y evolutiva en la que los seres vivos desarrollan sus procesos básicos, construyendo la capacidad de comprensión y actuación a través de dichos conocimientos. Su enseñanza proporciona a los/as estudiantes la posibilidad de pensar de manera independiente, crítica y profunda acerca de diversas situaciones de su entorno natural, social y cultural.

El propósito general de la enseñanza de las Ciencias Biológicas está relacionado a la formación de ciudadanos científicamente alfabetizados, responsables y críticos, capaces de tomar decisiones con fundamento que les permita resolver situaciones de la vida cotidiana en diferentes ámbitos, atendiendo a los procesos de cambios económicos, políticos, sociales y tecnológicos. El desafío es cómo formar al ciudadano que pueda actuar de manera inteligente, creativa, sensible, responsable y autónoma en esta sociedad del conocimiento.



3.2. Propósitos

- Propiciar la reflexión sobre el carácter histórico y social de la ciencia, analizando los conceptos científicos como representaciones o modelos, es decir, como construcciones que los científicos elaboran.
- Contribuir con el desarrollo de las inquietudes e interrogantes vinculados a los fenómenos y procesos del mundo natural e involucrar a los/las estudiantes en la búsqueda de explicaciones.
- Considerar como parte de la complejidad de la enseñanza de los conceptos biológicos las representaciones y marcos conceptuales con los que los/as estudiantes se aproximan a los nuevos conocimientos, para recuperarlos como punto de partida para el aprendizaje de conceptos más cercanos al conocimiento científico.
- Promover situaciones de enseñanza que articulen la enseñanza de conceptos, de modos de conocer, de acercarse al conocimiento mediante el ejercicio de la reflexión, la argumentación, el debate en torno al impacto de la ciencia en la vida de las personas y a las implicancias éticas, culturales y sociales del conocimiento científico.
- Favorecer el encuentro de experiencias y conocimientos entre los/las estudiantes a propósito del estudio de fenómenos biológicos y las teorías científicas que los fundamentan.
- Diseñar una propuesta para la enseñanza de la Biología escolar que genere espacios de trabajo colaborativo entre pares para favorecer la expresión de ideas, así como su confrontación, acerca los fenómenos en estudio.
- Brindar situaciones de enseñanza que favorezcan la lectura y escritura; la formulación de problemas, preguntas e hipótesis; la observación y experimentación; el trabajo con teorías y el debate e intercambio de conocimientos y puntos de vista.
- Contribuir al logro de la autonomía en el plano personal y social a partir de la interpretación y resolución de problemas significativos.

- Favorecer el desarrollo de investigaciones escolares que involucren procedimientos de complejidad creciente en cuanto a la planificación y evaluación de los resultados.
- Contribuir a la explicación de fenómenos biológicos utilizando los conceptos y modelos escolares estudiados en las clases de Biología.
- Favorecer situaciones que permitan el análisis de la unidad y diversidad de los seres vivos en todas sus dimensiones, y de los procesos biológicos en los distintos niveles en los que pueden estudiarse estableciéndose relaciones entre ellos.
- Facilitar la interpretación del organismo humano en sus dimensiones biológica y cultural, considerándolo como un sistema abierto, complejo, coordinado y que se reproduce.
- Contribuir al cuidado del propio cuerpo y el de los otros a través del conocimiento de su funcionamiento y sus características.
- Utilizar los recursos informáticos/TIC como soporte para la enseñanza: laboratorios virtuales, museos, proyectos colaborativos virtuales, simulaciones, etcétera.
- Propiciar situaciones de enseñanza basado en proyectos, con el propósito de fortalecer prácticas educativas que favorezcan y trabajen a partir de un posicionamiento integrado e interdisciplinario.
- Promover situaciones de enseñanza orientadas a la producción y comprensión de textos orales y escritos en diferentes formatos, relacionados con las actividades de la ciencia escolar.

3.3. Capacidades

Resolución de problemas

Frente a los problemas ambientales y socio-culturales actuales, se hace necesario especialmente atender a una nueva demanda alfabetizadora en los contenidos de ciencias como ser la Física y la Química, y de las Ciencias Biológicas en particular, recuperando desde sus contextos de relevancia social o personal la capacidad de entender e intervenir en la



realidad con el propósito de transformarla. Para ello es necesario que el/la docente proponga situaciones para que los/las estudiantes puedan explicar los fenómenos biológicos y la interdependencia con las variables físico-químico en el marco de la dinámica ambiental y evolutiva en la que los seres vivos desarrollan sus procesos básicos, desarrollando de manera articulada la capacidad de comprensión y actuación a través de dicho dominio de conocimientos.

Un contenido es problemático cuando representa un verdadero problema para el/la estudiante que tiene que resolverlo, es decir una situación que exige para su resolución una construcción particular del contenido y para la cual no tiene una respuesta inmediata. El enunciado de este tipo propone un nivel de desafío adecuado al campo del conocimiento del/la estudiante, es abierto, admite respuestas alternativas, requiere deliberación, y es potencialmente fructífero ya que permite la invención y/o diseño creativo de un conjunto de relaciones conceptuales y procedimentales, a modo de hipótesis a contrastar. El trabajo de esta capacidad proporciona a los/as estudiantes la posibilidad de pensar de manera independiente, crítica y profunda acerca de diversas situaciones de su entorno natural, social y cultural para reconocerse como agente de cambio.

El uso de analogías se considera una estrategia válida para poder comprender correlaciones con algunas de las situaciones problemáticas planteadas, lo que les permiten identificar diferentes fuentes de información que se encuentran en su entorno cotidiano y utilizan algunas de ellas para conseguirla. Progresivamente, y con guía de los/las docentes, los/las estudiantes lograrán localizar autónomamente información relevante de las distintas fuentes que se les proporciona y ordenarlas, clasificarlas, compararlas y contrastarlas, siguiendo indicaciones y utilizando instrumentos proporcionados de antemano.

Se piensa el desarrollo de esta capacidad como un camino a transitar, porque se entiende que los problemas promueven una actitud activa de los/as estudiantes frente al aprendizaje; que los enfrenta con lo nuevo.

Pensamiento crítico

El propósito general de la enseñanza de las Ciencias Biológicas está relacionado a la formación de ciudadanos científicamente alfabetizados, responsables y críticos, capaces de tomar decisiones con fundamento que les permita resolver situaciones de la vida cotidiana en diferentes ámbitos, atendiendo a los procesos de cambios económicos, políticos, sociales y tecnológicos. Desde esta perspectiva, el/la estudiante comienza a comparar lo que ve y oye con lo que conoce y con lo que cree cuando empieza a desarrollar el pensamiento crítico y es capaz de realizar inferencias.

La lectura crítica de la realidad está enraizada en la curiosidad intelectual del/la estudiante, en su deseo de verdad, en su actitud mental cuestionadora y en su habilidad para resolver problemas, analizar y juzgar. El/la estudiante crítico/a también debería ser capaz de reconocer la influencia de sus propias emociones en la formulación de sus juicios. La lectura crítica no sería sólo un proceso que le permitiría al estudiante conocer, sino que también influiría en su capacidad para emitir juicio.

Se potenciarán las habilidades de pensamiento crítico, a partir de la lectura en la que se desarrolle el hábito de análisis de la información, reconocer puntos de contacto entre la información nueva y los conocimientos previos de el/la estudiante, tomar posición personal frente al tema, y expresar lo que se siente y cree en relación con el texto o información recibida y procesada. También pueden localizar y seleccionar información relevante sobre temas de interés social relacionados con la ciencia, la tecnología o la salud en diferentes fuentes, valorándola críticamente.



Aprender a aprender

Los pronósticos acerca de la importancia creciente que asumirá la función de aprender a aprender en la educación del futuro, se basan en dos de las características más importantes de la sociedad moderna: (1) la significativa velocidad que ha adquirido la producción de conocimientos y (2) la posibilidad de acceder a un enorme volumen de información. También existe ahora la posibilidad de acceder a una cantidad enorme de informaciones y de datos que nos obligan a seleccionar, a organizar, a procesar la información, para que podamos utilizarla.

En estas condiciones, la educación ya no podrá estar dirigida a la transmisión de conocimientos y de informaciones sino a desarrollar la capacidad de producirlos y de utilizarlos. Ante ello la tarea de los docentes no puede seguir siendo la misma que en el pasado, por lo que su función se resume, desde este punto de vista, a enseñar el *oficio de aprender*, lo cual se contrapone al actual modelo de funcionamiento de la relación entre profesor y estudiante, donde el/la estudiante no aprende las operaciones cognitivas destinadas a producir más conocimiento sino las operaciones que permiten triunfar en el proceso escolar. Es por ello que el proceso de aprender a aprender constituye la manera como encuentran, retienen, comprenden y operan sobre el saber, en el proceso de resolución de un determinado problema (Tedesco, 2003).

Por ello esta capacidad implica la habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para progresivamente organizar su propio aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. Esto conlleva que los/as docentes guíen a los/as estudiantes para que puedan sean conscientes del propio proceso de aprendizaje y de las necesidades de aprendizaje, determinar las oportunidades disponibles y ser capaces de superar los obstáculos con el fin de culminar el aprendizaje con éxito. Significa adquirir, procesar y asimilar nuevos conocimientos y habilidades, así como buscar orientaciones y hacer uso

de ellas. El hecho de "aprender a aprender" hace que los/as estudiantes se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y habilidades en muy diversos contextos, como los de la vida cotidiana y la educación.

Trabajo con otros

Las situaciones didácticas se desarrollan dentro de instituciones educativas que, a su vez, están inmersas en un determinado contexto socio-cultural. Los/as estudiantes forman parte de esos grupos sociales e interactúan con ellos, y desde ellos construyen una visión particular del mundo. De esta forma, van elaborando ideas, representaciones, creencias, conocimientos y un lenguaje que sirve para expresarlos.

El aula es una comunidad de aprendizaje y de diálogo, donde se establecen normas de convivencia y se desarrolla una red de relaciones que dan cuenta de la interacción social en el desarrollo y la educación de las personas. Para provocar interacciones en el aula que retomen experiencias personales, sociales y culturales es necesario poner en escenas modelos de enseñanza constructivistas, acompañados de estrategias discursivas que trabajen sobre la mediación que provoca el lenguaje y las representaciones personales y sociales del grupo clase, en búsqueda de un universo discursivo, compartido, que medie, sin ser pantalla, en la construcciones de conocimientos, procedimientos y actitudes favorables a una reconstrucción comprensiva del saber.

Las habilidades sociales, que se ponen en juego, como formas de comportamiento flexibles y adaptativas, permiten hacer frente a las más variadas demandas de manera eficaz, sin estereotipos, ni rigidez. En el trabajo en equipo, los/as estudiantes aplicando estas habilidades, son capaces de autorregular su comportamiento, adecuarse personal y socialmente interactuar efectivamente con otras personas. El trabajo en equipo en el desarrollo de trabajos experimentales, en proyectos de investigación, potencia la capacidad de colaborar con otros en la



consecución de un objetivo común, integrándose y aportando conocimientos, ideas y experiencias para precisar este objetivo y establecer roles y responsabilidades para su cumplimiento.

El diseño de las clases de Ciencias, en este sentido, estará dirigida a que los/as estudiantes asuman responsabilidades, respeten acuerdos establecidos en el trabajo en equipo valorando la diversidad de pensamientos, concepciones y paradigmas.

Comunicación

En la evolución de los conocimientos científicos han sido fundamentales las discusiones entre pares, la lectura de diferentes fuentes, la escritura para difundir su trabajo, etc. Por lo tanto, se puede afirmar que la comunicación en el mundo científico tiene un papel trascendente.

“Toda teoría científica ha de estar correlacionada con unos hechos; pero esta correlación es abstracta y sólo se puede evidenciar mediante mediadores. Es decir, signos o lenguajes de todo tipo: palabras, dibujos, expresiones matemáticas. Solo así puede ser comunicada y compartida con otros; solo así las ideas toman cuerpo. Aprender ciencias es irse apropiando de los lenguajes que constituyen la cultura científica, construida a lo largo de siglos y transmitida a partir de los textos escritos”. (Izquierdo y Sanmartí, 2000, p. 181).

Una enseñanza solidaria con un modelo actualizado de ciencias de la naturaleza no puede dejar de contemplar estos aspectos de la comunicación. No hay ciencia ni aprendizaje sin expresión escrita o sin comunicación entre las personas, es decir, sin diálogo. El lenguaje oral, la exposición, la discusión, la conversación son procesos interactivos y, al utilizarlos para interpretar los fenómenos, van modificando su significado inicial a medida que se aplican a nuevas experiencias o a nuevos problemas.

Pero además es necesario escribir y, con ello, estructurar las ideas, ilustrarlas con gráficos, recordarlas, evaluarlas, justificarlas, compararlas. Así también en Ciencias Biológicas nos proponemos que los alumnos tengan la oportunidad de seleccionar e interpretar información proveniente de fuentes de las disciplinas científicas, analizarla y organizarla utilizando distintos formatos, desarrollando su capacidad para la comprensión lectora.

“La enseñanza de una disciplina debería incorporar necesariamente actividades para enseñar a leer e interpretar los tipos de texto que transmiten el conocimiento de esa disciplina” (El desarrollo de Capacidades en la Escuela Secundaria – Cuaderno de UNICEF Tomo I 2010 – 1ra. Edición).

Con todo ello se construyen las expresiones que representan determinados procesos y se inventan términos para las nuevas entidades. No se puede dar por sentado que aprender lengua en la clase de Lengua y ciencias en la clase de Ciencias resulta suficiente para que el alumnado aprenda a hablar, leer y escribir textos de ciencias. Más bien debería afirmarse que, para aprender ciencias en clase de Ciencias, es necesario enseñar a hablar, leer y escribir textos, ya que estos dos tipos de aprendizaje, aparentemente distintos, no se pueden separar.

Compromiso y responsabilidad

El compromiso y la responsabilidad son capacidades a desarrollar en los/as estudiantes, e implica que los mismos logren tomar conciencia de la importancia que tiene cumplir con acuerdos previos, así como analizar las implicancias de las propias acciones, e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los otros.

Así, desde este espacio curricular se plantea que la enseñanza de las ciencias, destinada a promover una ciencia escolar más válida y útil, para personas, que, como ciudadanos responsables, tendrán que tomar



decisiones respecto a cuestiones de la vida real relacionadas con la ciencia y la tecnología. De este modo el cuidado de las personas, de la comunidad, del espacio público, del ambiente, etc., implica asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global y con el presente y las generaciones futuras.

La enunciación de esta propuesta, en torno al conocimiento a trabajar en las aulas, en términos de saberes y no de contenidos, no se debe tanto a una cuestión semántica de los conceptos sino a la pragmática, es decir, al uso que refieren los mismos en un contexto determinado. El

objetivo primordial de sustituir contenidos por saberes responde a la necesidad de re-problematizar y resignificar el conocimiento circulante por las escuelas, rescatando la diversidad de perspectivas teóricas desde nuestro presente y anclado en las existencias de nuestros estudiantes

3.4. Saberes

Eje	1°	2°
La Biología como ciencia y la construcción del conocimiento científico	<p>Caracterización de la Biología como Ciencia y su relación con otras ciencias.</p> <p>Aproximación conceptual del conocimiento científico y su desarrollo en la historia de las ciencias.</p> <p>Interpretación de la producción del conocimiento a través de la investigación y la aplicación de la metodología científica.</p>	<p>Caracterización de la Biología como ciencia pura y aplicada.</p> <p>Interpretación de los aportes de la Biología a la resolución de problemáticas actuales vinculadas al ambiente y a las necesidades del hombre.</p> <p>Comprensión de la relación Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente-Valores, en el tratamiento de los conocimientos biológicos para la alfabetización científica-tecnológica.</p>
Unidad y diversidad de los seres vivos, interrelaciones y cambios	<p>Análisis y comprensión de las Teorías sobre el origen de la vida.</p> <p>Identificación de las características propias de los seres vivos, reconociendo los diferentes niveles en que se organizan los mismos.</p> <p>Interpretación de la Teoría Celular y aproximación a la idea de la diversidad celular (procariota- eucariota, vegetal-animal).</p>	<p>Caracterización de la función de reproducción en los seres vivos y reconocimiento de las ventajas y desventajas evolutivas en los procesos de reproducción sexual y asexual (estrategias k y r).</p> <p>Caracterización de las estructuras y procesos relacionados con la reproducción humana en el marco del reconocimiento de la complejidad y multidimensionalidad de la sexualidad y de la importancia de la toma de decisiones responsables.</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Clasificación de los seres vivos e identificación de criterios para su agrupamiento (dominios y reinos).</p> <p>Explicación de la diversidad de los seres vivos como resultado del proceso de evolución.</p> <p>Reconocimiento de la importancia de preservación de la biodiversidad y los entornos ambientales saludables.</p>	<p>Aproximación a la función de reproducción en las células para el crecimiento y desarrollo de un organismo (mitosis) y para la reproducción (meiosis).</p>
Los seres vivos como sistemas integrados y sus funciones	<p>Comprensión de los seres vivos como sistemas abiertos e integrados (homeostasis), y la interacción que desarrollan con su ambiente.</p> <p>Identificación de los niveles tróficos (productores, consumidores, descomponedores) que interactúan en una unidad ambiental.</p> <p>Caracterización de la función de relación en los seres vivos, autorregulación y control asociada con los cambios en los ambientes interno y externo.</p> <p>Reconocimiento de la función de relación en el organismo humano a través del análisis de situaciones en que se ponen en juego procesos de recepción, procesamiento de información y elaboración de respuestas.</p>	<p>Aproximación a la función de nutrición en autótrofos (fotosíntesis y respiración) para interpretar las estructuras involucradas y su relación con las funciones que cumplen.</p> <p>Construcción de modelos de los diferentes sistemas involucrados en el proceso de nutrición en el organismo humano y las estructuras asociadas (funciones de los sistemas digestivo, respiratorio, circulatorio y excretor), para interpretar la integración de las funciones de los sistemas en función del funcionamiento celular.</p>
Diversidad de los seres vivos: Herencia y evolución	<p>Aproximación a la explicación de la diversidad de los seres vivos a través del mecanismo de selección natural en el marco del proceso de evolución.</p>	<p>Interpretación de los mecanismos hereditarios propuestos por Mendel desde la Teoría cromosómica de la herencia.</p> <p>Aproximación al desarrollo histórico de las teorías científicas que explican la evolución de los seres vivos y la interpretación de la idea de selección natural propuesta por Darwin, a partir de los aportes de la genética, para explicar la evolución de las especies.</p>



3.5. Bibliografía

- Aduriz Bravo, A. (2005). *Una introducción a la naturaleza de la ciencia*. La epistemología en la enseñanza de las ciencias naturales. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Alsogaray, R. (2006). *La historia de las células*. Buenos Aires, CI Capital Intelectual.
- Brown, J. (2007). *La historia del origen de las especies de Charles Darwin*. Barcelona, Debate Editorial.
- Curtis, H. y otros. (2008). *Biología*. Buenos Aires, Editorial Médica Panamericana.
- Darwin, C. (2004). *El origen de las especies*. Buenos Aires, Librerías Libertador.
- De Longhi, A. y Ferreyra, A. (2001). *Estrategias didácticas innovadoras para la enseñanza de las Ciencias en la escuela*. Editor Jorge Sarmiento/Universitas Libros
- De Longhi, A. (2007). *Diálogo entre diferentes voces*. Un proceso de formación docente en Ciencias Naturales. Córdoba. Argentina UNESCO. UNC. Editorial Universitas.Libros.
- De Longhi, A y Bermúdez G. (2010). *Aportes didácticos para la formación de docentes universitarios*. La comunicación en el aula. Edit. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- De Robertis, E. (1998). *Fundamentos de biología molecular y celular*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Del Carmen, L. y otros. (1999). *La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria*. Barcelona: ICE Horsori.
- Espinoza, A. Casamayor, A, Pitton, E. (2009). *Enseñar a leer textos de ciencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Frid, D. y Muzzanti, S. (2003). *La vida: Continuidad y cambio*. Buenos Aires: Longseller.
- Fumagalli, L. (1997). *El desafío de enseñar Ciencias Naturales*. Buenos Aires: Troquel.
- Furman, M. y Podestá, M. E. (2009). *La aventura de enseñar Ciencias Naturales*. Buenos Aires: Aique.
- Furman, M. y Zysman, A. (2005). *Ciencias Naturales: Aprender a investigar en la escuela*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Galagovsky, Lydia (2007). *"Didáctica de las Ciencias Experimentales"*.
- Galagovsky, Lydia (2008). *"¿Se puede hacer "ciencia" en la escuela?"*
- Galagovsky, L. (2008). *¿Qué tienen de "naturales" las ciencias naturales?*. Buenos Aires: Ed. Biblos.
- Gellon, G. y otros. (2005). *La Ciencia en el aula: Lo que nos dice la ciencia sobre cómo enseñarla*. Buenos Aires: Paidós.
- Gomis, A. (2000). *El fundador de la genética: Mendel*. Buenos Aires: Nivelá Libros Ediciones.
- Goleman, D. (2012). *La Inteligencia Emocional*. Ediciones B Argentina: Grupo Z.
- Jiménez A, M. P., y Sanmarti, N. (1997). *"¿Qué ciencia enseñar: objetivos y contenidos en la educación secundaria?"*, en Carmen, L. del (coord.): *La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria*, pp. 17-23, Barcelona, ICE-Horsori.
- Kaufman, M. y Fumagalli, L. (1999). *Enseñar Ciencias Naturales. Reflexiones y propuestas didácticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Levinas, M. L. (2007). *Ciencia con creatividad*. Buenos Aires: Aique.
- Mayr, Ernest. (1998). *Así es la Biología*. Madrid: Debate.
- Meinardi, E. y otros. (2010). *Educación en Ciencias*. Buenos Aires: Paidós.
- Novak, J. D. (1998). *Conocimiento y Aprendizaje*. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas. Madrid: Alianza Editorial.
- Pérez Lindo, A. (2010). *¿Para qué Educamos Hoy?* Filosofía de la Educación para un Nuevo Mundo. Investigaciones En Educación, 10(1), 201-207.
- Pozo, J, L. y Gómez Crespo, M. (1998). *Aprender y enseñar Ciencias Naturales*. Madrid: Editorial Morata
- Pozo, Juan I. y Gómez Crespo, Miguel A. (2000). *Aprender y enseñar ciencia*. 2da ed. Madrid: Morata.
- Pozzo, J. I. y otros. (2006). *Aprender para comprender y construir conocimiento*. Buenos Aires: Santillana.
- Sanmartí, N. (2007). *Evaluar para aprender*. 10 ideas claves. Barcelona: Graó.



Suárez, H. y otros. (2002). *El organismo humano: salud y enfermedad*. Buenos Aires: Longseller.
Suárez, H. (2003). *La célula: unidad de los seres vivos*. Buenos Aires: Longseller.
Suárez, H. y Espinoza, A. (2002). *El organismo humano: funciones de nutrición, relación y control*. Buenos Aires: Longseller.

Tedesco, J. C. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. En: Debates de educación (2003: Barcelona). Fundación Jaume Bofill; UOC.
Vilee, C. (1992). *Biología*. México: Interamericana - McGraw Hill.

4. Historia

Carga horaria semanal: 4 horas Cátedra/2horas 40 min. reloj

Carga horaria anual: 128 horas reloj

4.1. Presentación

La Historia es una ciencia social imprescindible para iniciar a los/as estudiantes en los procesos investigativos básicos, profundizar, ampliar y apreciar sus conocimientos socio-históricos y culturales previos, vinculados con su entorno y otras realidades. Todo esto en el marco de valorar y comprender el pasado como parte de su cotidianidad e identidad y no como acontecimientos aislados y lejanos.

El estudio de la Historia se debe orientar hacia un conocimiento integrador, significativo y beneficioso para la interpretación holística. La sociedad y el perfil del sujeto del aprendizaje requieren de estos cambios en los que la Historia ya no es un relato lineal de acontecimientos aislados, sino un conjunto de procesos concatenados y relacionados de los que surgen conceptos y saberes relevantes para la formación general y para el ejercicio de la ciudadanía.

Con la enseñanza de la Historia se promueve la participación en el aula, el interés por el pasado, su proyección y la visibilidad de los sujetos colectivos ignorados historiográficamente. Se promueve el desarrollo de la lectura y la escritura, la capacidad de comprender, resolver e

interactuar con otros en un entorno que en tanto es social es histórico. Las capacidades se desarrollarán en relación a los saberes que se proponen para el ciclo, los mismos se irán complejizando año a año a fin de favorecer la construcción de marcos interpretativos. Tal como lo plantea Antonio Bolívar (2004) "las nuevas condiciones del alumnado exigen girar la práctica docente de especialista en disciplina a educador, ya que el/la docente al continuar con las prácticas habituales de transmisores de conocimientos disciplinares no llega a dar respuestas adecuadas ante grupos de estudiantes que no están inicialmente motivados o proceden de contextos desfavorecidos".

Se promueve el uso adecuado y responsable de las TIC en el medio educativo, ya que otorga múltiples ventajas y ofrece una alta flexibilidad de tiempo y espacio. El uso de la tecnología permite crear materiales didácticos que apoyen el aprendizaje de los/as estudiantes, así como también ampliar las oportunidades de acceso al conocimiento.

La enseñanza de la Historia es fundamental para comprender las identidades que forman parte de las sociedades actuales, los cambios y continuidades, movimientos y complejidades que caracterizan a la dinámica de las sociedades. Esto favorecerá para que los/as estudiantes se reconozcan en el marco de un colectivo social amplio, comprendiendo el presente de las sociedades desde la complejidad que encierra. Los



saberes prioritarios no se presentan de la forma estructurada tradicionalmente, sino que se propone una mayor flexibilidad que posibilite su interrelación en distintos contextos; es decir, el trabajo de los conceptos en forma transversal a los distintos procesos y sociedades. La relevancia está dada en los logros que debe alcanzar el/la estudiante al concluir el ciclo básico mediante los saberes mínimos seleccionados.

4.2. Propósitos

- Promover la comprensión de procesos y acontecimientos históricos e identificar características y problemas relevantes de las formas estatales, sociedades y manifestaciones culturales en distintas épocas, en el marco del desarrollo de una conciencia socio-histórica y democrática.
- Favorecer el análisis de las sociedades pasadas y presentes de forma cada vez más compleja y considerando la multiplicidad de relaciones, sujetos y contextos que operan en el proceso histórico.
- Brindar oportunidades para identificar continuidades y distintos tipos de cambios en los procesos estudiados, diferentes duraciones y las interrelaciones de los procesos en las escalas mundial, nacional y local.
- Ofrecer la posibilidad de elaborar explicaciones multicausales como medio para reconocer las diversas formaciones estatales, la relevancia de las relaciones sociales, las formas de poder y la diversidad sociocultural entre sociedades y al interior de las mismas.
- Posibilitar el reconocimiento de los tipos de fuentes de la historia con el fin de diferenciar los modos, medios y fines de expresión que el historiador utiliza como herramienta de análisis, sistematización e interpretación de los acontecimientos de la historia.

- Proporcionar a los/as estudiantes oportunidades para reflexionar sobre lo aprendido.

4.3. Capacidades

Resolución de problemas

Se considera que esta capacidad se desarrolla a partir de enfrentar a los/as estudiantes a lo largo de la escolaridad a una variedad suficientemente amplia de oportunidades diferentes de ejercerla. El docente deberá brindar situaciones pedagógicas tendientes a lograr que los/as estudiantes analicen e identifiquen cuestiones comunes al haber resuelto problemas en diferentes áreas en forma frecuente; forjando un tipo de capacidad de orden más general, referida a la reflexión sobre los aspectos comunes al proceso de resolución de problemas.

El planteo de situaciones problemáticas promueve la participación activa y despierta el interés del estudiante ante nuevos desafíos, en tanto y en cuanto la situación que se presente pueda ser percibida como problema. Dicha situación compleja refiere a la realidad local, regional, nacional o global; puede ser propuesta por el/la docente o construida en conjunto con los/as estudiantes. Para abordar la resolución de problemas deben disponer de algunos saberes que le permitan plantear una serie de alternativas.

Una de las características de las situaciones problemáticas en Historia es que permite múltiples soluciones, favorecen la creatividad y la autenticidad al posibilitar diferentes resoluciones; y fundamentalmente promueven la reflexión y discusión argumentada, tendiente a construir una visión holística de la disciplina, que supere la idea de la Historia como una sucesión lineal de acontecimientos reconociéndola en su complejidad problematizadora.



Se piensa el desarrollo de esta capacidad como un camino a transitar, porque se entiende que los problemas promueven una actitud activa de los/as estudiantes frente al aprendizaje.

Pensamiento crítico

Un ciudadano activo y participativo necesita forjar un pensamiento crítico que le brinde la posibilidad de la opinión fundamentada y la solidez discursiva. Pero para arribar a esta instancia es ineludible atravesar por la comprensión y relación de conceptos, la interpretación de los hechos y procesos históricos y su significatividad para la sociedad actual. En este sentido el campo de la Historia permitirá identificar los diferentes elementos temporales y geográficos que se suceden simultáneamente para poder explicar situaciones propias de las dinámicas de las sociedades.

Se enfatizará en la comprensión e interpretación de los contenidos para poder razonar y argumentar sobre los mismos. Para ello podrán presentarse propuestas pedagógicas de análisis de las distintas formas de organización social en relación con el poder y la religión o los rasgos culturales que prevalecen en ciertas sociedades trabajando con fuentes históricas y artículos periodísticos.

La lectura integral de los hechos y la elaboración de opinión coherente sobre éstos iniciará el camino hacia la conformación de un pensamiento crítico. Para ello será necesaria la exposición de distintas realidades en tiempo y espacio y su discernimiento en cuanto a sus niveles culturales y de representación.

Aprender a aprender

Es fundamental que el/la docente promueva situaciones que conlleven el desarrollo de esta capacidad en forma progresiva, a fin de acompañar al estudiante en los andamiajes necesarios propios del aprendizaje en relación al campo de saber de la Historia. Para ello el/la estudiante

necesitará comprender cómo se aprende Historia, qué elementos son fundamentales a la hora de comprender los procesos que hacen a la explicación e interpretación del pasado, cuáles son alguna de las fuentes validadas a las que puede recurrir cuando inicia una búsqueda a partir de curiosidades que le son propias.

Habilitar tiempos y espacios para que los/las estudiantes puedan explicitar preguntas en relación a la Historia, las diversas estrategias posibles para indagar en relación a ellas, buscando respuestas y explicaciones. Comprender las razones por las cuales los/as estudiantes consideran relevante el aprendizaje de la disciplina. Acompañar para que ellos/as mismos/as den cuenta de sus objetivos de aprendizajes y los desafíos que encuentran en el proceso, en términos de esfuerzos. Dar cuenta de los errores que comúnmente son parte del proceso de aprendizaje, pueden ser alguna de las estrategias que el/la docente ponga en juego a fin de promover el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender.

La tarea pedagógica será acompañar los procesos necesarios que sustenten esquemas de aprendizaje y saberes que habiliten la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno. (NES CABA)

Trabajo con otros

El espacio áulico es un espacio de vínculos, de interacciones entre pares estudiantes y con los/as docentes. En el trabajo con otros/as se ejercita la escucha respetuosa, el diálogo, la empatía, la responsabilidad, la colaboración, las divergencias y acuerdos.

La Historia en tanto ciencia que permite comprender e interpretar el pasado, es construida desde la comunidad científica en permanente



interacción con otros/as que permiten la elaboración del corpus científico. De allí que el desarrollo de esta capacidad resulte ineludible en todos los campos del saber de las Ciencias Sociales.

Desarrollar la capacidad de trabajo con otros/as implicará el compromiso en la tarea que es común a un grupo de estudiantes, cuyas responsabilidades son compartidas, al mismo tiempo que requerirá del respeto por las diferencias y el complemento en el trabajo a partir de las mismas. Es fundamental comprender la riqueza que resulta del trabajo colaborativa.

Para que los/as estudiantes puedan desarrollar esta capacidad en el marco del aprendizaje de la Historia, el/la docente deberá guiar en algunas pautas necesarias para un intercambio respetuoso, las responsabilidades compartidas y distribuidas de manera equitativa, promoviendo que el intercambio contribuya al enriquecimiento de la tarea común, en la que cada uno/a pueda aportar sus particularidades.

Esta capacidad será evidenciada cuando los/las estudiantes logren exponer las opiniones propias abiertamente y mantener una actitud respetuosa hacia los puntos de vista de otros, intercambiar perspectivas e intervenir en las discusiones con el propósito de buscar consensos y acuerdos en función de los objetivos, y reconocer el trabajo colaborativo como una oportunidad para enriquecerse y aprender de otras personas.

Comunicación

La comprensión lectora permite el descubrimiento de nuevas situaciones y le otorga validez a los conceptos enseñados e incorporados mediante la lectura. Por lo tanto, es fundamental promover la capacidad lectora mediante textos específicos y seleccionados de acuerdo al tema tratado y al grupo de estudiantes. "La enseñanza de una disciplina debería incorporar necesariamente actividades para enseñar a leer e interpretar

los tipos de texto que transmiten el conocimiento de esa disciplina" (UNICEF, 2010).

El desarrollo de esta capacidad requiere del trabajo y acompañamiento constante del/la docente. Los textos de Historia pueden trabajarse mediante distintas estrategias que aproximen el tema a los/as estudiantes, con la guía del/la docente y la interacción grupal. Se propone iniciar con tipos de textos más sencillos o sobre temas vinculados a la vida cotidiana, costumbres y creencias, entre otros. De esta manera el/la estudiante podrá relacionar y comparar con su entorno y los textos se podrán complejizar a medida que el grupo vaya internalizando los conceptos básicos.

Asimismo, no deja de ser importante la lectura de imágenes, mapas o algún tipo de fuente que logre favorecer la interpretación. El trabajo con conocimientos previos, la elaboración de glosarios, el desglosamiento por párrafos, la posibilidad de establecer inferencias, la realización de resúmenes y la elaboración de preguntas y respuestas para la comprensión, complementan la tarea docente según los diferentes objetivos de lectura.

La producción de textos está estrechamente vinculada con la lectura, la comprensión del contenido disciplinar y el manejo de conocimientos lingüísticos esenciales. En Historia la producción escrita sirve para la reelaboración conceptual, la fundamentación de situaciones pasadas y sus vinculantes con el presente, y la comunicación de posturas y razonamientos en relación a un acontecimiento.

Las propuestas didácticas pueden orientarse no solo a la elaboración de resúmenes informativos, sino también a la producción a partir de la escucha, la elaboración de diálogos, historietas, hipótesis, historias de vida o titulares que, en forma creativa, recreen alguna situación histórica tratada en clases. Además de la orientación constante del/la docente y la mayor frecuencia de espacios de producción escrita, individual o



grupal, puede resultar de gran motivación la puesta en común de los trabajos en el aula.

“La escritura no es vista solo desde su función de comunicación, sino también desde su función epistémica el proceso de escribir sobre un tema organiza ideas y produce cambios en lo que se sabe sobre el tema” (UNICEF 2010).

Compromiso y responsabilidad

Es la capacidad de comprometerse, analizar las implicancias de las propias acciones, e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los otros. Involucra el cuidado físico y emocional de sí mismo, y el reconocimiento de las necesidades y posibilidades para la construcción de una experiencia vital, saludable y placentera.

Con relación a los otros, refiere a la responsabilidad por el cuidado de las personas, tanto como de la comunidad, un espacio público y del ambiente, entre otros. Implica asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global, tener en cuenta las diversas

interpretaciones de hechos y acontecimientos, reconocer los condicionantes éticos de los avances científicos y tecnológicos, con el presente y las generaciones futuras.

Desde la enseñanza de la Historia se puede conocer y reconocer diferentes colectivos sociales que, en el pasado en contextos diversos, de distintas maneras se comprometieron y responsabilizaron por causas vinculadas a bienes comunes. La reflexión sobre las distintas formas que tuvieron otros/as de asumir el compromiso y la responsabilidad puede permitir visualizar distintas alternativas al respecto. El análisis y la interpretación de causas y consecuencias de decisiones personales o colectivas favorecerán la concientización y el desarrollo de esta capacidad.

Situaciones didácticas que, desde la tarea de aprender Historia, requieran del compromiso y la responsabilidad individual y grupal, junto con la reflexión meta cognitiva del proceso que se desarrolla en esas situaciones puede también resultar significativa para el desarrollo de esta capacidad.

4.4. Saberes

Ejes	1°
Introducción al conocimiento histórico-cronológico y sincrónico	<p>Conocimiento e interpretación de la importancia de la Historia como ciencia.</p> <p>Comprensión e identificación de los aspectos relevantes del tiempo histórico (unidades de tiempo, simultaneidad y secuencia)</p> <p>Conocimiento de los periodos de la Historia y las ciencias auxiliares (visión europea y americana, perspectiva regional y/o local)</p> <p>Clasificación e importancia de las fuentes históricas para la reconstrucción del pasado.</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Adquisición de los conceptos fundamentales de la Prehistoria, sus divisiones y características generales (organización socio-cultural, formas de vida, etc.)</p> <p>Distinción y descripción de las teorías del origen del hombre, y la relación con el surgimiento y las teorías del poblamiento americano.</p>
Primeras civilizaciones, organización y cultura	<p>Comprensión y comparación de la organización en ciudades y estados en relación con la forma de vida, la legitimación del poder y la jerarquización social a partir del estudio de casos.</p> <p>Reconocimiento del poder en las civilizaciones hidráulicas. El dominio y adaptación del espacio para la producción de alimentos.</p> <p>Valoración del surgimiento de la escritura y su importancia en la vida política, religiosa, social y económica de las civilizaciones antiguas.</p> <p>Conocimiento y comprensión de las primeras culturas americanas, su importancia en el fortalecimiento de la formación de identidades. Identificación e importancia de los centros arqueológicos como: Chavín, Tiahuanaco, Nazca, Teotihuacán, religiosidad y arquitectura</p> <p>Identificación de la ubicación y caracterización de los primeros pobladores de la actual región NOA.</p>
El legado del mundo occidental	<p>Distinción de la organización institucional en Grecia y Roma y comprensión del proceso de formación de la democracia griega, y la República romana, mediante la comparación con la democracia, la república y la ciudadanía actual.</p> <p>Determinación en los cambios del pensamiento (surgimiento de la Filosofía), Derecho Romano y concepciones religiosas (surgimiento y expansión del Cristianismo). Legado Cultural.</p>
Características de la edad media y concepciones de la modernidad.	<p>Caracterización de las etapas de la Edad Media y relación de continuidades y permanencias. Comprensión de los distintos aspectos que conformaron el mundo feudal.</p> <p>Interpretación y comparación entre el pensamiento medieval y los nuevos parámetros ideológicos de la modernidad.</p> <p>Análisis y comparación de las civilizaciones maya o azteca e inca considerando: ubicación geográfica, organización política, actividades económicas, organización de la sociedad, religión, mitos y ritos, desarrollo del conocimiento y de la tecnología. Importancia de Tenochtitlán y el Tawantinsuyo. Jujuy: Comprensión de la conquista y el dominio incaico en nuestro territorio</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Ejes	2°
El mundo moderno y sus transformaciones	Identificación de los cambios producidos a principios de la Edad Moderna: surgimiento del Humanismo, el Racionalismo y las ciencias basadas en el método científico, el Renacimiento y el fin de la unidad religiosa. Caracterización del Estado moderno: aspectos políticos y económicos. Estudio de casos (España, Portugal, Francia e Inglaterra).
Expansión europea. España y la relación con los pueblos originarios del Abya Yala (nuestro territorio)	Análisis de las culturas del sur del continente: pueblos originarios que ocuparon el territorio argentino y la provincia de Jujuy. Características sociales, políticas, culturales, económicas y religiosas. Legados culturales (conocimiento por región). Comprensión del proceso de expansión de la civilización europea por el mundo. Reflexión sobre el impacto económico, social, político, religioso y cultural de la invasión, colonización y evangelización en América. Comprensión de los principales aspectos del período colonial en América. Fundación de ciudades. Fundaciones en Jujuy. Análisis del periodo colonial en Hispanoamérica: política, sociedad, economía y religión. Las relaciones del Jujuy colonial con los sistemas de explotación (mita, encomienda, yanaconazgo). El marquesado de Tojo.
Crisis del absolutismo y rebeliones originarias – revoluciones burguesas.	Comprensión de los ideales racionalistas de la ilustración, nueva visión de las relaciones humanas y del orden político. Interpretación y comprensión de las rebeliones originarias, estudio de casos: Tupac Amaru. Rebeliones en Jujuy (la Puna, Ledesma) Interpretación y comprensión de la Independencia de las trece colonias de América y de la Revolución Francesa como expresiones de cuestionamiento al orden político y social impuesto por las Monarquías Absolutas, involucrando los ideales republicanos. Identificación de la relación existente entre la revolución agrícola y el crecimiento demográfico, y de estos con la Revolución Industrial iniciada en el siglo XVIII en Inglaterra, considerando el desarrollo económico y la consolidación de la burguesía, el surgimiento del proletariado industrial y el conflicto social. Análisis de las Revoluciones en América y el proceso de emancipación de los nuevos estados americanos: repercusión de los sucesos de España: <ul style="list-style-type: none">• Revolución de mayo: antecedentes, los primeros gobiernos patrios (1810-1820).• Jujuy en la guerra de la Independencia: éxodos, batallas y combates: estudio de casos por región (Éxodo Jujeño, Batalla de León, de Colpayo, de Humahuaca y de Tres Cruces). Reconocimiento de la figura de Héroes y heroínas.



4.5. Bibliografía

- Bautista Sánchez, M. G., Martínez Moreno, A. R. y Hiracheta Torres, R. (2014). *El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación para mejorar el alcance académico, Ciencia y Tecnología*, 14(1), pp.183-194.
- Bazán, Armando (1986). *Historia del Noroeste Argentino*, Buenos Aires: PlusUltra.
- Bidondo, E. (1980). *Historia de Jujuy*. Buenos Aires: PlusUltra.
- Bolívar, A. (2004). *La educación secundaria obligatoria en España*. Universidad de Granada, REICE. En: Carretero M. y Atorresi, A. (2010), *Hacia una alfabetización historiográfica*.
- Campi, D. (1993). *Jujuy en la Historia, Avances de investigación I*, Jujuy: UNJU.
- Clio y asociados (2012). *La Historia enseñada*. Buenos Aires: UNL.
- Conti, V., Kindgard, A. y Ulloa, M. (1998). *Jujuy en la Historia: cien años de imágenes*, Jujuy: UNJU.
- Cruz, E. N. (2009). *Historia de Jujuy I, Periodo Indígena*, Jujuy: Purmamarka.

- Ferreya, H.; Peretti, G. (2010). *Competencias Básicas. Desarrollo de capacidades fundamentales: aprendizaje relevante y educación para toda la vida*. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires.
- López Alonso, C. y Matesanz del Barrio, M. (2009). *Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Montalveti, M. (1999). *Una larga historia, Jujuy su gente*. Jujuy: UNJU.
- Paleari, A. (1993). *Jujuy, Diccionario General*, Jujuy: Pachamama.
- Pereyra, A. (1999). *Historia del Jujuy Indígena y colonial*, Jujuy: Milor.
- Pereyra, A. A. (1999). *Historia del Jujuy Indígena y colonial*, Jujuy: Milor.
- Poggi, M. (2003). *La problemática del conocimiento en la escuela secundaria. Algunas perspectivas sobre el abordaje de los aspectos curriculares* En: Tenti Fanfani, E. (compilador) *Educación Media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. Buenos Aires.
- Rutledge, I. (1987). *Cambio agrario e integración: el desarrollo del Capitalismo en Jujuy. 1550- 1960*. Tucumán: CICSO.
- Teruel, A. y Lagos, M. (2006). *Jujuy en la Historia de la Colonia al Siglo XX*. Jujuy: UNJU.

5. Geografía

Carga horaria semanal: 4 horas Cátedra/2horas
40 min. reloj

Carga horaria mensual: 128 horas reloj

5.1. Presentación

En la ciencia geográfica, en los últimos años, convergieron posturas (positivismo y determinismo) en las que el objeto de estudio es la 'tierra' frente a otras, más humanistas, que centran al hombre y la mujer y sus acciones sobre el espacio. Por este motivo, algunos autores (desde sus concepciones -como el Positivismo de Comte, el Determinismo de Malthus o la Geografía Social de Milton Santos-) consideran que esta disciplina atraviesa una fuerte crisis y una pérdida de identidad en

relación con la enseñanza, tanto en el "qué", en el "cómo" y el "para qué" en la sociedad.

En este escenario, la enseñanza de la Geografía no puede permanecer al margen de los múltiples aportes provenientes de los distintos ámbitos de la producción científica o cultural, ni de los rasgos propios del contexto de enseñanza. El territorio de la Provincia de Jujuy presenta un escenario particular ante la Geografía como ciencia; desde tiempos ancestrales hasta nuestros días, generación tras generación, las sociedades que ocuparon y ocupan nuestro territorio provincial mantienen un estrecho lazo con la tierra. Aquí nos encontramos con un espacio que no es un paisaje pasivo, y una población protectora de los recursos y devota de la Pachamama.



La convivencia entre ambos existe porque, culturalmente, la tierra representa a la "madre". Más allá de ser objeto de estudio, esta relación se evidencia como un vínculo sentimental y espiritual. Por ello, la fundamentación del presente aporte curricular también se basa en la Ley Nacional N° 26.981/13 que instituye a Jujuy como la Capital Nacional de la Pachamama.

Desde este enfoque se toma en cuenta el sentido y significado que tiene la tierra para la sociedad global en general y en particular la sociedad jujeña. Desde la Geografía se puede pensar a este espacio curricular como un ámbito donde el/la estudiante en tanto actor social protagónico se desarrolle, reconozca el valor de cada recurso y pueda tomar todos los recaudos necesarios en el marco de la sustentabilidad.

A partir de tener en cuenta el dinamismo del espacio y de la sociedad, el intercambio entre el ser humano y su ambiente y, que los contextos naturales y sociales cambian espacial y temporalmente, la Geografía debe analizar la realidad partiendo de que el objeto de estudio, representa múltiples facetas que incluye una mirada social, política, cultural, económica y espiritual.

Asimismo, se considerarán los aportes de la Ley de Educación Ambiental, en tanto sugiere saberes y fundamentos que son indispensables considerar para la formación de ciudadanos comprometidos con la sustentabilidad, desde la enseñanza de la Geografía.

Se considera importante tener en cuenta las realidades y particularidades de la población estudiantil y su contexto, para que los aprendizajes sobre Geografía puedan ser herramienta indispensable para comprender y problematizar el funcionamiento del mundo natural que los/as rodea. De este modo podrá interactuar con él, comprender que las acciones humanas tienen impacto en los fenómenos de los procesos naturales; y en consecuencia, pueden afectar diferentes aspectos en la vida del hombre y su relación con el ambiente.

En la enseñanza de la geografía será fundamental un desarrollo didáctico desde el cual se de protagonismo y participación al estudiante, generando estrategias que movilicen su deseo de aprender. En este sentido, también es importante la incorporación de las Tics, como un medio fundamental que permitirá enriquecer a través de diversos software y recursos digitales existentes, el proceso de enseñanza y aprendizaje.

5.2. Propósitos

- Favorecer el aprendizaje de conceptos que posibiliten reconocer la diversidad de formas y dinámicas que presentan las manifestaciones territoriales de los procesos sociales.
- Promover la elaboración de explicaciones multicausales acerca de problemáticas territoriales o ambientales relevantes en el mundo actual, así como su interpretación desde diferentes perspectivas de análisis.
- Promover la construcción de puntos de vista sostenidos en el conocimiento geográfico y la posibilidad de comunicarlos utilizando conceptos, formas y registros cada vez más ricos y precisos.
- Promover el desarrollo de actitudes críticas desde la acción, con respecto a la desigualdad entre personas, grupos sociales, regiones y países, y de actitudes participativas y comprometidas con la construcción de sociedades democráticas cada vez más justas.
- Favorecer el reconocimiento de la geografía como cuerpo de conocimiento valioso para la comprensión de las diversas realidades y problemáticas del mundo actual.
- Desarrollar situaciones didácticas que permitan al estudiante posicionarse geográficamente frente al espacio que lo rodea.



- Proponer situaciones problemáticas actuales, que favorezcan la participación crítica de los/as estudiantes en su resolución respetando el rigor científico, favorecen la significación social de la enseñanza de la Geografía.

5.3. Capacidades

Resolución de problemas

Se piensa el desarrollo de esta capacidad como un camino a transitar, porque se entiende que los problemas promueven una actitud activa de los/as estudiantes frente al aprendizaje; que los enfrenta con lo nuevo. Por ello se deberán proponer situaciones pedagógicas que permitan a los/las estudiantes iniciarse en algunos principios del estudio de problemas sociales, territoriales y ambientales que apunten a la contextualización, comprensión, explicación y la interpretación de la información, abordando las distintas dimensiones de análisis: social, económico, político y ambiental.

Este tipo de actividad resulta especialmente relevante para desarrollar la capacidad de formular y resolver problemas, plantear actividades en las que a través de la pregunta se problematice la relación sociedad, espacio geográfico y ambiente. Esta relación a menudo se presenta en forma de conflictos o problemas socio-ambientales o territoriales, y motivan al estudiante a resolverlos a través del consenso, la mediación o el diálogo teniendo en cuenta a los diversos actores involucrados.

El desarrollo de un trabajo de este tipo requiere de la presencia y guía constante del docente, quien orientará a los/as estudiantes en cada paso del mismo, al tiempo que los/las ayudará a ir reflexionando sobre su propio aprendizaje, sobre los obstáculos que debieron enfrentar en el proceso y sobre las formas que hubieran encontrado para superarlos.

Pensamiento crítico

Las habilidades cognitivas -analíticas, interpretativas, argumentativas y comunicativas- aportan a la construcción de un pensamiento crítico, en el proceso de aprendizaje a partir de los saberes que son propios del campo de la Geografía.

Proponer situaciones didácticas que favorezcan la necesidad de identificar distintos elementos que intervienen en el análisis de problemáticas que forman parte de la Geografía, permite analizar la multicausalidad, lo que genera el desarrollo del pensamiento crítico. Promover el desarrollo de actitudes críticas con respecto a la desigualdad entre personas, grupos sociales, regiones y países, y de actitudes participativas y comprometidas con la construcción de sociedades democráticas cada vez más justas. (NES CABA)

Es fundamental la intervención oportuna y respetuosa de el/la docente para generar conceptualizaciones que no reduzcan interpretaciones unicasales. Propiciar la construcción de un pensamiento crítico en los/as estudiantes implica acompañarlos/as en el proceso de formulación de interrogantes provenientes de sus saberes y percepciones, para problematizar algunas nociones simplistas que desde el sentido común no permiten comprender la complejidad de algunas situaciones que refieren a la relación entre el ser humano y el ambiente.

En este sentido, es necesario proponer desde el saber disciplinar e interdisciplinario situaciones de aprendizaje que posibiliten la negociación de sentidos en el contexto del aula, y logren construir un pensamiento propio, a través de las conceptualizaciones que problematicen saberes previos. El pensamiento crítico supone tener capacidad para argumentar y fundamentar un juicio autónomo.



Aprender a aprender

Esta capacidad tiende al desarrollo paulatino de la organización y reflexión sobre el propio aprendizaje. En la sociedad del conocimiento se considera fundamental la progresiva autonomía en el proceso de aprendizaje. La constante innovación e incorporación de saberes del campo de la Geografía requiere que los/as estudiantes reconozcan sus propósitos de aprendizajes y el sentido de los mismos para su desarrollo personal y social.

Es necesario que el/la docente oriente a los/as estudiantes en los pasos de su trabajo y en su propia práctica de aprender para favorecer así la capacidad de aprender a aprender, reconociendo los desafíos cognitivos, las estrategias para superar obstáculos en ese proceso y el esfuerzo necesario que esto requiere.

La tarea pedagógica será acompañar los procesos necesarios que sustenten esquemas de aprendizaje y saberes que habiliten la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno. (NES CABA)

Trabajo con otros

En las Ciencias Sociales, el trabajo con otros/as es crucial y se presenta en diversas formas, ámbitos y circunstancias. El trabajo con los pares y con el/la docente en el marco del aula, adopta distintas modalidades: intercambio de ideas y opiniones a través del diálogo con el/la docente o trabajos grupales. El aprendizaje a través de las experiencias de los/as demás y esfuerzos por sintetizar visiones, a veces contradictorias, sobre un mismo tema, implica el desarrollo de esta capacidad. (UNICEF, 2010)

Desarrollar la escucha, respetar otras opiniones y puntos de vista, ponerse en el lugar del otro son situaciones que posibilitan el desarrollo

de la capacidad de trabajo con otros. En este sentido es necesario que el docente explicita y proponga la reflexión metacognitiva de actividades que impliquen necesariamente el desarrollo de dicha capacidad.

Para ello el/la docente deberá ofrecer situaciones pedagógicas que posibiliten el abordaje de las características y particularidades de los territorios geopolíticos, económicos, sociales e históricos locales, provinciales, regionales y latinoamericanos, enriquecidos por el trabajo grupal que realicen los/las estudiantes dando evidencias de la comprensión de las temáticas de esta disciplina.

Comunicación

En el proceso del aprendizaje de la Geografía es fundamental incursionar en la lectura, no sólo de textos escritos sino también de otras fuentes de información como mapas, imágenes satelitales, fotografías, cuadros y gráficos de datos estadísticos y diversas fuentes de informaciones geográficas y multimediales.

La interpretación y comprensión de estas fuentes implica realizar un proceso que debe ser acompañado por el/la docente, en el que se posibilite el manejo de las herramientas necesarias para lograr que el/la estudiante logre resultados óptimos.

El/la docente debe seleccionar el material que se va a usar para que la información sea correcta, veraz y de fácil comprensión para el/la estudiante. Las consignas de trabajo deben ser claras y precisas para que en este proceso el/la estudiante aplique el método geográfico (observación, descripción, explicación y síntesis) para comprender el contenido de un texto, mapa u otra fuente de información. Esta instancia de reflexión es fundamental para contribuir con la idea de que el conocimiento social se construye a través de múltiples voces y perspectivas.



Así también la tarea de escribir forma parte ineludible de cualquier acción pedagógica. Tiene que ver con la frecuencia de propuestas didácticas que privilegien el mejoramiento progresivo de la escritura que requiere de una constante actitud y compromiso del/la docente para lograr que el/la estudiante produzca textos, gráficos o mapas, datos estadísticos, logrando establecer relaciones evidenciadas en una escritura relacional entre por ejemplo geografía económica y geografía política, de una manera autónoma.

La producción escrita es un proceso difícil para los/las estudiantes, ya que implica poner en práctica tanto conocimientos lingüísticos como disciplinares. Se entiende que cuanto más se dominen los saberes de una disciplina en particular, tendrán mayores posibilidades de elaboración y conceptualización en la escritura. Así, la calidad de textos que produzcan los/as estudiantes estará condicionada por los conocimientos que dispongan de la disciplina en su nivel de aprendizaje.

En ocasiones, los textos escritos por los/las estudiantes se caracterizan por la dificultad para construir oraciones y párrafos coherentes y adecuadamente conectados entre sí. Estas dificultades pueden estar relacionadas con el planteo poco claro de trabajo que repercuten en elaboraciones individuales escasas de contenido y de sentido.

“La escritura no es vista solo desde su función de comunicación, sino también desde su función epistémica, es decir que el proceso de escribir

sobre un tema organiza ideas y produce cambios en lo que se sabe sobre el tema” (UNICEF, 2010)

Compromiso y responsabilidad

Es la capacidad para decidir y asumir compromisos, analizar las consecuencias y el alcance de las acciones que desde lo personal y colectivo se realiza. En este sentido los saberes que se proponen para la enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina requerirán la necesaria reflexión sobre las acciones del ser humano en relación con el ambiente, a partir de las cuales el/la docente podrá proponer situaciones en las que los/as estudiantes asuman su rol activo como ciudadanos y desarrollen el compromiso con su ambiente, su territorio y comunidad, atendiendo a que son parte de un mundo que en tanto “casa común”, requiere de su cuidado responsable.

La propuesta pedagógica docente deberá brindar oportunidades para reflexionar acerca de las formas en que las sociedades dan respuesta a problemas y divergencias que se manifiestan u originan en los territorios, a partir de la contrastación de intereses, motivaciones y acciones de diferentes actores sociales en relación con conflictos territoriales o ambientales relevantes para las sociedades de países, regiones o lugares. (NES CABA)



5.4. Saberes

Ejes	1°
Introducción al conocimiento geográfico	<p>Comprensión del concepto e importancia de la Geografía teniendo presente su objeto de estudio, las ramas de la Geografía y su método científico.</p> <p>Reconocimiento de la Tierra en el espacio, forma y dimensiones.</p> <p>Diferenciación de los diversos elementos de la Cartografía: elementos del mapa, proyección, signos cartográficos, escalas, orientación, tipos de mapas.</p> <p>Fotografía aérea, imagen satelital, SIG. Red y coordenadas geográficas.</p> <p>Análisis de la distribución de los continentes y océanos.</p>
El hombre y el medio natural	<p>Identificación y análisis de la Geomorfología con respecto a su estructura interna y externa, los procesos transformadores de relieves, teoría de deriva continental, tectónicas de placas y las formas de relieve sumergido y emergido.</p> <p>Diferenciación de las características de los fenómenos atmosféricos, sus elementos y los factores del clima teniendo presente la diversidad climática.</p> <p>Análisis de las diversas representaciones de la hidrografía como las aguas marinas, mares, corrientes oceánicas, aguas continentales, ríos, lagos, lagunas, aguas subterráneas, glaciares.</p> <p>Comprensión conceptual y reconocimiento de las ecorregiones. Reconocimiento de los problemas ambientales.</p> <p>Comprensión conceptual y reconocimiento de los recursos naturales. Reconocimiento de la diversidad del relieve, clima y ecorregiones de Jujuy y las características de la hidrografía provincial.</p>
Organización económica del espacio mundial	<p>Identificación de las características de la población, su composición y dinámica.</p> <p>Análisis crítico de las migraciones y las condiciones de vida y de trabajo.</p> <p>Comprensión y valoración de la diversidad cultural en Jujuy.</p> <p>Reconocimiento de los procesos productivos en espacios urbanos y rurales.</p> <p>Identificación y análisis crítico del impacto de las tecnologías de producción, información y comunicación en las actividades económicas</p> <p>Reconocimiento de la Globalización y los procesos de integración regional teniendo presente la integración económica de la provincia.</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

Ejes	2°
Organización política y social del espacio americano	<p>Reconocimiento de la posición geográfica. Un continente, distintas Américas.</p> <p>Análisis descriptivo de la diversidad política, las principales áreas de conflicto y tensión. Comprensión crítica del papel de organismos interamericanos e internacionales de cooperación.</p> <p>Identificación de las características de la población americana: anglosajona y Latina, su composición y dinámica, la población urbana y rural. Interpretación de los procesos demográficos: migraciones, condiciones de vida. Análisis y comprensión crítica del trabajo y la pobreza.</p> <p>Reconocimiento y valoración de los Movimientos sociales y la diversidad cultural en América.</p>
Ecorregiones y recursos de América	<p>Análisis de la formación del relieve y de las principales características del relieve americano.</p> <p>Identificación de los elementos y factores del clima y su distribución geográfica.</p> <p>Análisis de los cambios climáticos y la variabilidad climática.</p> <p>Reconocimiento de las ecorregiones de América.</p> <p>Identificación de las cuencas hidrográficas y los recursos hídricos.</p> <p>Análisis crítico de los principales recursos naturales y su forma de aprovechamiento, los problemas ambientales en América, causas y consecuencias.</p>
Organización económica del espacio americano	<p>Interpretación de la producción de materia prima en América Latina y anglosajona, la producción de bienes materiales.</p> <p>Análisis crítico de la actividad económica de la industria como multiplicadora y las potencias industriales del Norte.</p> <p>Identificación de los servicios desde las actividades terciarias y su relevancia en el mundo actual, el comercio y los servicios para la economía.</p> <p>Identificación de los medios de transporte y comunicación. Análisis crítico del impacto de las tecnologías de producción, información y comunicación en América.</p> <p>Comprensión de la influencia del Turismo y los bloques económicos.</p>



5.5. Bibliografía

- Arzeno, M. y Ataide, S. (2010). *Geografía en la Globalización*. Saber clave. Buenos Aires.: Santillana.
- Bustos, F. et al. (2012). *Geografía. Espacios geográficos. América Conocer*. Buenos Aires: Santillana
- Jauregui, S. y Alderoqui, S. (2000). *El libro de la sociedad 9. En el tiempo y en el espacio*. Buenos Aires: Estrada.
- Documento de Carta a la Tierra

- Boff, L. (2007). *Calentamiento global existencia de una nueva moralidad*. Conferencia 19 de marzo, 2007. Universidad Nacional, Heredia.
- Gonzalez Gaudiano, E. (2012). *La ambientalización del curriculum escolar*. Breve recuento de una azarosa historia.
- Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable (2009). *EDUCACIÓN AMBIENTAL: Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental*. Buenos Aires: Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable.

6. Lengua Extranjera

Carga horaria semanal: 3 horas Cátedra/ 2 horas reloj

Carga horaria mensual: 96 horas reloj

6.1. Presentación

Los constantes cambios en el marco de la globalización; la movilidad de las personas y, los contactos entre culturas potenciadas por el avance de las tecnologías de la comunicación representan fenómenos que se vinculan con el desarrollo del lenguaje humano.

La lengua está en constante transformación debido al intercambio entre culturas y generaciones, que imprimen sus propias marcas. En este sentido, cobra vital importancia la enseñanza de lenguas extranjeras desde una perspectiva plurilingüe e intercultural, bajo la concepción de la lengua que enuncia Saussure: "La lengua es social porque es un conocimiento o una representación común y compartida por la comunidad hablante. Mientras que el habla es individual porque involucra a los hechos individuales de cada hablante en el uso de esa lengua". Entonces, la lengua es una representación social de una comunidad y la lengua extranjera es una construcción cultural que se aprende sistemáticamente, ya que se construye el conocimiento fuera

del entorno natural de la Lengua Extranjera. Esto permite fortalecer y favorecer el respeto por la diversidad y el plurilingüismo en el sistema educativo provincial.

La enseñanza de las Lenguas Extranjeras se introduce en el sistema educativo basada en la Ley de Educación Nacional N° 26206/06 que plantea en el Artículo 30, inciso d): Desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y comprender y expresarse en una lengua extranjera. Se hace especial énfasis en la enseñanza y el aprendizaje de las mismas a través de la Resolución CFE N° 181, en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios del área de Lenguas Extranjeras, (NAP), donde se expresa: "La perspectiva plurilingüe e intercultural (...) apunta a tornar visibles las relaciones entre las lenguas y culturas que están o podrían estar en el currículo y sensibilizar hacia la pluralidad constitutiva de estas lenguas y culturas (...)". Más adelante agrega, "la enseñanza de lenguas (...) combina el aprendizaje de lenguas con la capacidad de reflexión y disposición crítica necesaria para convivir en sociedades de gran diversidad cultural (...) (p.1).

Asimismo, la ley de Educación Provincial N° 5807/13 dispone en su artículo n° 13 inciso 4 "Promover el desarrollo de la identidad provincial



con sentido humanista, histórico y trascendente, basada en el respeto a la diversidad cultural, en las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional, nacional y latinoamericana". De este modo se fortalece el proceso de enseñanza basado en la regionalización y adquisición de nuevos saberes que le permitan al/la estudiante interactuar en diferentes contextos y situaciones de comunicación intercultural y plurilingüe.

La perspectiva de enseñanza vincula directamente el concepto de interculturalidad con el de pluralismo, propone ampliar la experiencia lingüística y comunicativa de los/as estudiantes desde un enfoque plurilingüe, el que, al propiciar una estructura mental más diversificada, estimula una mayor riqueza cognitiva además de permitir comprender y valorar las culturas que las lenguas extranjeras y la propia conllevan. Por su lado, la educación plurilingüe implica que todas las lenguas, consideradas dentro de este diseño curricular, comparten los mismos objetivos, esto es, desarrollar capacidades comunicativas a partir de los saberes adquiridos. El trabajo contextualizado y significativo en la enseñanza de las LE, en el sistema educativo contribuye en la formación de los nuevos ciudadanos para la construcción de una sociedad abierta, dinámica y de gran diversidad cultural.

En este sentido, el diseño considera el recorrido de dos ciclos, propuesto en los NAP, iniciando el Nivel 1 en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria con la oferta de las lenguas extranjeras presentes en la jurisdicción, sin perjuicio de la incorporación de las otras lenguas consideradas en la Resolución CFE N° 181/12. El nivel 2 se desarrolla en el campo de formación general del ciclo orientado, no obstante, se habilitan otros recorridos de acuerdo con las decisiones que se tomen en los niveles regionales o institucionales de concreción del currículum.

Para la organización de los saberes, este documento propone un abordaje graduado de los mismos en torno a los ejes presentes en los

NAP de LE: comprensión oral, lectura, producción oral, escritura, reflexión sobre la lengua que se aprende y reflexión intercultural.

6.2. Propósitos

- Contribuir a la construcción progresiva de la autonomía en el estudio y uso de la LE, propiciando el conocimiento de los diferentes aspectos sociolingüísticos dentro de contextos comunicativos, plurilingües e interculturales.
- Brindar oportunidades para el desarrollo y fortalecimiento de estrategias para la comprensión y producción de textos orales y escritos en la LE, en formatos múltiples, con diferentes interlocutores, para desarrollar una comprensión crítica.
- Promover la integración de los recursos tecnológicos disponibles, para las prácticas de comprensión y producción del lenguaje en contextos de comunicación intercultural-plurilingüe.
- Propiciar el respeto por las lenguas extranjeras y sus variedades, percibiendo que las personas utilizan diversas formas de comunicación, de acuerdo a sus contextos sociales, geográficos, culturales, y grupos de pertenencia.
- Favorecer la valorización de otras lenguas, a partir de la reflexión y uso de la lengua de escolarización, con prácticas de escucha comprensiva, oralidad, lectura y producción escrita.
- Incentivar a la valorización de las lenguas extranjera, para que contribuyan con la identidad regional, colaborando a su vez con la formación ciudadana para la integración al mundo globalizado.
- Generar confianza para aprender una lengua extranjera, respetando los ritmos de cada estudiante y sus estilos de



aprendizaje y reconociendo al error como parte del proceso de aprendizaje.

- Promover instancias que permitan la lectura y comprensión de textos relacionados con temáticas cotidianas, familiares, culturales y sociales que despierten el interés de los/as estudiantes.

6.3. Capacidades

Resolución de problemas

En el aprendizaje de la LE, la principal problemática se vincula a la comunicación y al desarrollo de las macro habilidades descritas en la capacidad (comunicación) anteriormente desarrollada. La capacidad de resolución de problemas comunicativos, cruza e integra la escucha, la lectura, el habla, la producción de textos escritos y la comprensión oral - que es fundamental para el desarrollo de la producción oral, aunque también es factible complementarla con la comprensión lectora y la escritura.

Así también es posible que en el espacio de LE se pueda proponer problematizaciones en las que los/las estudiantes ejerzan la capacidad de resolver problemas que no necesariamente sean del propio aprendizaje de la misma. Problemas que puedan ser de análisis de rasgos lingüísticos, culturales, situaciones particulares de las culturas extranjeras que decantan en las construcciones sociales de la LE, que los motive a analizar el conflicto, inferir o hipotetizar posibles causas y proponer soluciones.

Por ello, en este sentido, los materiales con que se trabajen en la clase deben ser cuidadosamente analizados en cuanto a su presentación, estudio y objetivos.

A esta capacidad hay que pensarla como un camino a recorrer continuamente. Es posible que una misma situación sea un problema para una persona, mientras que para otra no, ya sea porque carece de interés en la situación, porque posee rutinas automatizadas para resolverlas como un ejercicio o alcanzó el desarrollo de unas macro habilidades por sobre otras.

Será tarea del docente regular los ejercicios para fortalecer lo conocido, y también proponer problemas que enfrentan al estudiante con lo nuevo. Estimular el uso de estrategias para poder resolverlos siendo el/la docente el/la que debe poder y saber elegir el grado de novedad y complejidad que debe tener un problema. Este debe resultar desafiante, pero no amedrentador (UNICEF, 2010).

Pensamiento crítico

La capacidad para ejercer el pensamiento crítico significa que el/la estudiante puede elaborar juicios autónomos, elaborar opiniones y, en consecuencia, realizar y analizar acciones propias o de terceros. Se busca que los/as estudiantes encuentren razones fundadas para sus opiniones con justificación y argumentación apropiadas para que ésta devenga en conocimiento. En la propuesta de este Espacio Curricular, se podrá vincular culturas, lo que presenta una oportunidad propicia para fortalecer esta capacidad. La misma implica, problematizar e interpelar lo establecido, identificar, cuestionar y explicitar supuestos, como así también las fuentes de información, desarrollar una visión y opinión propia, simplificaciones o generalizaciones de la realidad que percibe.

Se deberá brindar oportunidades a el/la estudiante para que se enfrente a cuestiones tales como cuál es la esencia del problema, qué posturas están presentes, en qué argumentos se apoya cada postura frente al problema e invita además al estudiante a que participe con su opinión. (UNICEF 2010)



El/la docente deberá ofrecer situaciones pedagógicas para favorecer que el/la estudiante crítico/a también sea capaz de reconocer la influencia de sus propias emociones en la formulación de sus juicios.

Aprender a aprender

Esta capacidad implica una planificación pedagógica para que el/la estudiante logre generar, organizar y sostener su propio aprendizaje, conozca sus fortalezas y comprenda sus debilidades personales de aprendizaje. Asimismo, debe descubrir cómo usar estrategias y recursos para alcanzar sus objetivos y metas, aceptando que cada persona tiene su propio ritmo de aprendizaje y entendiendo el error como parte de este proceso en la adquisición de una lengua extranjera. La motivación personal, la curiosidad y la apertura a otras culturas e identidades también se relacionan con esta capacidad.

En el eje de saberes que se presenta sobre Reflexión sobre la lengua que se aprende, el/la docente deberá brindar actividades para la reflexión metalingüística de los/as estudiantes, relacionada con el aprendizaje de normas acerca de la gramática y el uso de convenciones lingüísticas. Partiendo de la concepción del lenguaje como sistema, se atienden los aspectos fonológicos y fonéticos (sonidos, entonación), gramaticales (sintácticos, semánticos y morfológicos), y lexicales (vocabulario). En este sentido se considera que la reflexión sobre la lengua extranjera incide en la comprensión y producción de textos orales y escritos, ayudando al proceso de escritura y revisión de los mismos, así como también guía el proceso de pensamiento en maneras alternativas para expresarse oralmente.

La tarea pedagógica será acompañar los procesos necesarios que sustenten esquemas de aprendizaje y saberes que habiliten la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción

de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno. (NES CABA).

Trabajo con otros

Esta capacidad se incorpora en forma conjunta con las diferentes actividades que se desarrollan en la clase o fuera de ella. Desde esta perspectiva el/la docente planificará diferentes estrategias, a fin de orientar a los/as estudiantes en la tarea propuesta con otros/as, lo que implicará poner en acción el ejercicio de la asunción de roles (variables en relación a la tarea y habilidades personales), y la distribución equitativa de responsabilidades, el diálogo para la generación de acuerdos, y la complementación de las características personales.

Será fundamental para ello la empatía que permite colocarse en el lugar del otro, con propuestas en las que el docente promueva el diálogo que permite conocer al interlocutor como otro valedero. A partir de ello puede reflexionar acerca de cómo trabajan con sus compañeros, cuánto pueden compartir con ellos, y con qué tipo de estrategia se sienten más cómodos y pueden aprender mejor.

Esta capacidad será evidenciada cuando los/las estudiantes logren exponer las opiniones propias abiertamente y mantener una actitud respetuosa hacia los puntos de vista de otros, intercambiar perspectivas e intervenir en las discusiones con el propósito de buscar consensos y acuerdos en función de los objetivos, y reconocer el trabajo colaborativo como una oportunidad para enriquecerse y aprender de otras personas.

Comunicación

La comprensión de la lecturas e desarrolla a partir del acceso a diferentes tipologías textuales. A partir de los cuales el/la docente guiará al/los estudiantes en la habilidad para realizar anticipaciones, reconocer lo que no comprende de la lectura, resumir las ideas centrales y mantener la coherencia general, en los diferentes textos abordados, con diferentes



niveles de complejidad, proponiendo andamiajes que permitan desarrollarla progresivamente.

Asimismo, la comprensión auditiva presenta una serie de aspectos como: estructuras gramaticales simples, velocidad, ritmo, acentuación, sonidos y entonación diferentes de la lengua de escolarización, que permiten al aprendiz ir sistematizando el proceso de aprendizaje de la LE. El/la docente deberá favorecerlos a través de propuestas diversas para generar la elaboración de sentidos propios durante la producción oral que se apoya en las temáticas escuchadas con base en los conocimientos previos, el contexto comunicativo y la intención de lo que se pretende manifestar.

Además, en lenguas extranjeras, los textos escritos son modelos de composición textual, práctica y de adquisición de elementos lingüísticos. Para la apropiación de estas lógicas se sugiere el uso y aprendizaje previo de las formas orales.

La producción de textos está vinculada a saberes lingüísticos específicos, de una o varias temáticas, saberes que le permiten al estudiante organizar un texto. Toda producción que logre el/la estudiante en clases, está basada en la comprensión oral y/o escrita. Por otro lado, es pertinente que el/la docente presente textos en variados formatos que con frecuencia reúnen información proveniente de diversas fuentes: lingüística, pictórica y/o sonora. De esta forma, el texto se enriquece, no sólo a nivel formal, sino que adquiere una suerte de "valor agregado" en términos de su función como vehículo de información.

La producción de textos presenta su propia complejidad, requiere de un proceso guiado y explicitado por el/la docente, en el cual los errores forman parte de una reflexión meta cognitiva y son considerados parte fundamental del aprendizaje. Es fundamental que el/la docente pueda pensar secuencias didácticas específicas para que los/as estudiantes

desarrollen de manera gradual y progresiva la capacidad de producir textos.

La escritura no es vista solo desde su función de comunicación, sino también desde su función epistémica, es decir que el proceso de escribir sobre un tema organiza ideas y produce cambios en lo que se sabe sobre el tema. (UNICEF, 2010)

Para garantizar que el/la estudiante adquiera saberes de forma gradual se sugieren actividades a partir de disparadores como: imitación, reproducción, modificación, realización de comparaciones, contraste, relación o asociación, invención de juegos literarios, trabalenguas entre otros. El uso guiado de estos recursos promoverá la construcción de conocimientos en la comprensión y producción de una variedad de textos que fortalezcan la capacidad de comunicación con una lengua extranjera. "La enseñanza de una disciplina debería incorporar necesariamente actividades para enseñar a leer e interpretar los tipos de texto que transmiten el conocimiento de esa disciplina." (UNICEF, 2010).

Compromiso y responsabilidad

El espacio curricular ofrece la oportunidad para que los/as estudiantes se involucren y analicen las implicancias de sus propias acciones, siendo respetuosos a través del conocimiento de las diversidades culturales existentes, para generar valores de compromiso y valoración hacia el otro ciudadano.

La reflexión acerca del componente cultural favorece el respeto por las expresiones culturales de otras sociedades y la valoración de la propia. El acceso a otra/s cultura/s a través de otra/s lengua/s más allá de la propia y/o de escolarización, permite comprender y dar sentidos diferentes al mundo que nos rodea. De esta manera, los/as estudiantes se constituyen como ciudadanos críticos, responsables y libres desde una visión más amplia del mundo.



Para desarrollar esta capacidad a partir de los saberes que se proponen los docentes podrán incluir en las situaciones didácticas, diferentes textos tradicionales (poemas, versiones abreviadas de novelas, cuentos), como así también expresiones que acerquen a los/as estudiantes a una variedad de manifestaciones culturales (cortos, artículos periodísticos, canciones, recetas, etc.). Estas serán trabajadas en el aula, o a través de otros espacios propuestos por cada institución, promoviendo el desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura en una forma integral.

El desarrollo de esta capacidad permite formar a los/as estudiantes para que puedan ser conscientes de las consecuencias de sus decisiones y acciones, y las asuman responsablemente. Son múltiples las situaciones que surgen en relación a esto a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, en las cuales el docente podrá intervenir respetuosamente favoreciendo la reflexión de los/las estudiantes. Asimismo, significa que el/la estudiante pueda comprometerse como ciudadano regional, nacional y global, teniendo empatía, apertura a lo diferente, pensamiento crítico y comunicación con otros.

6.4. Saberes

Ejes	1°	2°
Comprensión y producción oral	<p>Participación en espacios de diálogos e intercambios orales utilizando fórmulas sociales: formales e informales, adquisición de vocabulario y expresiones idiomáticas básicas.</p> <p>Uso de elementos paratextuales y/u otros soportes visuales que promuevan la comprensión de significados globales.</p> <p>Participación activa en intercambios sencillos y directos, de uso frecuente en situaciones cotidianas, vinculadas al conocimiento adquirido y situado en la realidad social, cultural, etc. de los/as estudiantes respetando la progresión para el ciclo básico.</p> <p>Interpretación de mensajes verbales simples situados en diferentes contextos comunicativos.</p> <p>Uso de soportes visuales y audio-visuales en diferentes formatos (láminas, audios, videos, aplicaciones, entre otros) para contextualizar la escucha comprensiva.</p> <p>Valoración de la pronuncia en correcta en lengua extranjera, adecuada al momento de comunicación de manera eficiente.</p> <p>Intercambios orales breves, a partir de disparadores para resolver una situación comunicativa simple.</p>	<p>Comprensión y construcción de sentidos del texto oral a través de diferentes estrategias como:</p> <p>Contextualización de la escucha, selección y jerarquización de la información, identificación de marcadores que puedan ayudar a la comprensión, entre otros.</p> <p>Uso de elementos paratextuales y/u otros soportes visuales que promuevan la comprensión de significados globales.</p> <p>Escucha focalizada de textos orales de diferentes géneros, de complejidad simple (diálogos, entrevistas, publicidades, relatos, poesías) a partir de: identificación de elementos relevantes de la situación comunicativa como contexto, interlocutores, temática.</p> <p>En el caso de la descripción: identificación del objeto y sus características más relevantes.</p> <p>En el caso de las instrucciones: identificación del orden y/ o jerarquía de las acciones.</p> <p>Formulación de hipótesis sobre el sentido de los textos escuchados a partir de marcadores temáticos lingüísticos-</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Iniciación en el desarrollo de estrategias comunicativas, como:</p> <ul style="list-style-type: none">-solicitar ejemplos, repetición, pedir permiso, disculpas y contestar preguntas simples, etc.-reconocimiento gradual de estructuras gramaticales y uso correcto de las mismas, en diferentes actividades comunicativas.- narración y re-narración, con distintos propósitos comunicativos, de textos escritos o multimediales simples.- reconocimiento y valoración de la escucha respetuosa como valor social y cultural en la formación del ciudadano.- producción oral de exposiciones individuales y/o grupales referidas a una temática abordada en clase.-Identificación de variedades regionales en la comunicación verbal y no verbal.	<p>discursivos y para-verbales (entonación, volumen de voz, ritmo, velocidad, etc.)</p> <p>Participación oral en situaciones propias del contexto escolar a partir de la motivación por parte del/la docente.</p> <p>Intercambios orales breves a partir de disparadores para resolver una situación comunicativa simple.</p> <p>Producción de textos orales simples: experiencias personales, descripciones simples con propósitos comunicativos diversos considerando la contextualización del texto, como también la preparación de la producción oral.</p> <p>Sensibilización al uso de recursos verbales (pronunciación inteligible, componentes lingüísticos-discursivos adecuados), paraverbales (entonación, volumen, velocidad, fluidez) y no verbales (gestos, postura corporal) acordes al contexto y propósito comunicativo, relacionados al contexto de enunciación.</p> <p>Iniciación en el desarrollo de estrategias comunicativas, como: solicitar ejemplos, solicitar repetición, repetir lo dicho, formular preguntas e indicar respuestas.</p>
Lectura y Escritura	<p>Participación en situaciones de lectura con diversos propósitos (leer para aprender, para informarse, averiguar, compartir, por placer, etc.)</p> <p>Formulación de anticipaciones o hipótesis en relación con el sentido del texto y el paratexto, antes y durante el proceso de lectura.</p> <p>Lectura, comprensión y producción de tipologías textuales simples como: diálogos, viñetas, recetas, cuentos cortos, relacionados con temas de interés general y de áreas curriculares (interdisciplinariedad) que propicien la reflexión y el intercambio de ideas.</p>	<p>Comprensión de que un texto puede ser abordado, aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo componen y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de la sumatoria de significados de todas sus palabras.</p> <p>Aproximación a la comprensión global de un texto escrito, aplicando diferentes recursos de acuerdo al propósito comunicativo.</p> <p>Comprensión y construcción de sentidos del texto escrito a través de diferentes estrategias como: contextualización de la lectura, identificación de marcadores lingüísticos que puedan</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Lectura de textos breves: descriptivos, diálogos, instruccionales, narrativos relacionados a las temáticas seleccionadas.</p> <p>Adquisición y desarrollo de estrategias para la producción y revisión de la interpretación de textos, tales como lectura en voz alta, uso correcto de los signos de puntuación en la construcción de sentidos, relectura que generen dudas, etc.</p> <p>-Uso de diccionarios para consultas, significación de relaciones de palabras o expresiones conocidas de uso internacional y cognados, como así también la inferencia de significados a partir del contexto, etc.</p> <p>-Resolución de dificultades de comprensión durante la lectura y la producción de textos, considerando las distintas interpretaciones que un texto puede tener.</p> <p>-Reconocimiento del valor de la lectura y la escritura como modo de favorecer el proceso de aprender a escribir.</p> <p>-La escritura gradual y progresiva de textos breves de los géneros abordados en soporte físico y/o digital (afiches, descripciones, historietas, e-mails, comentarios en redes sociales, cuentos cortos, etc.).</p> <p>-Iniciación en la reflexión, uso y aplicación sobre las características elementales de los géneros discursivos abordados.</p> <p>-Reconocimiento de la lectura en lengua extranjera como oportunidad para: reflexionar sobre la propia lengua, el descubrimiento y apertura de otras culturas.</p>	<p>ayudar a la comprensión, recurrir a elementos para-textuales entre otros.</p> <p>Lectura de textos breves: diálogos, instruccionales, descriptivos, narrativos, relacionados a las temáticas abordadas.</p> <p>Lectura y comprensión de textos de distintos géneros discursivos: invitaciones, mensajes, correos electrónicos, folletos, historietas, publicidades, cuentos ficticiales.</p> <p>Uso de variados materiales escritos en soportes físicos o virtuales, relacionados con temas de interés general y de aplicación en contextos significativos para los/as estudiantes.</p> <p>Formulación y confirmación o modificación de hipótesis o anticipaciones de la lectura realizada.</p> <p>Resolución de dificultades en la comprensión durante la lectura, a través de estrategias tales como: consulta a docente y/o pares, consulta a diccionarios u otros materiales físicos o recursos digitales.</p> <p>Remisión a esquemas de comprensión: redes semánticas, gráficos, presentaciones digitales, etc. para abordar la comprensión y producción escrita.</p> <p>Reconocimiento de la lectura en lengua extranjera como oportunidad para: reflexionar sobre la propia lengua, el descubrimiento y apertura de otras culturas.</p> <p>La escritura gradual y progresiva de textos breves de los géneros abordados en soporte físico y/o digital (afiches, descripciones, historietas, e-mails, comentarios en redes sociales, infografías simples, etc.).</p> <p>Consideración del contexto de enunciación: destinatarios, temática a abordar, propósito de la escritura en el proceso de escritura en LE.</p>
--	---	---



		<p>Noción de macro-estructura del texto: elaboración de esquemas con ayuda docente, en forma colaborativa entre pares, y en forma individual.</p> <p>Publicación de las producciones escritas mediante diferentes soportes en el ámbito escolar y extraescolar (entorno social y comunidad global).</p>
Reflexión sobre la lengua que se aprende	<p>Partiendo de la concepción del lenguaje como sistema, se atienden los aspectos fonológicos y fonéticos (sonidos, entonación, fluidez, velocidad), gramaticales (sintácticos, semánticos y morfológicos), y lexicales (vocabulario) como punto de partida para la reflexión de la LE que se aprende.</p> <p>Se considera la lengua de escolarización y/o materna como punto inicial y fortalecimiento de la misma, asimismo de la lengua extranjera que se aprende.</p> <p>Dentro de los aspectos lexicales se considerarán: ambiente áulico, números cardinales, países, nacionalidades, ocupaciones, miembros de la familia, animales domésticos, relaciones personales, características físicas y/o de personalidad, tipos de vivienda, mobiliario y objetos hogareños, deportes y actividades recreativas, artísticas, juegos.</p> <p>Desarrollo de vocabulario relacionado a la temática del consumo; el ambiente escolar, instituciones públicas y/o privadas; actividades recreativas, deportivas, sociales y/o culturales; formas de entretenimiento individuales y/o colectivas; la ropa, la moda, comidas, música y otros objetos de consumo; relaciones afectivas y diversidad de género.</p> <p>Dentro del aspecto gramatical: construcciones sintácticas para la interacción áulica. Pronombres personales, posesivos, demostrativos.</p> <p>Uso de expresiones semánticas de estado, de posesión, de capacidad, de gustos, de afectividad, de volición, de hábito, de sugerencia y deber.</p>	<p>Reflexión con ayuda del/la docente, sobre aspectos fundamentales del funcionamiento de la LE:</p> <ul style="list-style-type: none">Aspectos léxicos: campos léxicos relacionados a los temas seleccionados: ambiente áulico, números cardinales, países, nacionalidades, ocupaciones, miembros de la familia, animales domésticos, relaciones personales, características físicas y/o de personalidad, tipos de vivienda, mobiliario y objetos hogareños, deportes y actividades recreativas, artísticas, juegos. <p>Aplicación y uso de vocabulario relacionado a la temática del consumo; los ambientes escolares, las instituciones públicas y privadas de la comunidad/ciudad; actividades recreativas, deportivas, sociales y/o culturales; formas de entretenimiento individuales y/o colectivas; la rutina; la ropa, la moda, comidas, música y otros objetos de consumo; relaciones afectivas y diversidad de género.</p> <p>Aspectos gramaticales: construcciones sintácticas para la interacción áulica. Pronombres personales.</p> <p>Uso de expresiones semánticas de estado, de posesión, de capacidad, de gustos, de afectividad, de volición, de hábito, de sugerencia y deber.</p> <p>Adjetivación; marcas de tiempo y lugar y otros valores semánticos: Adjetivos posesivos y calificativos. Adverbios básicos de tiempo, lugar, de cantidad o grado y manera.</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

<p>Adjetivación; marcas de tiempo y lugar y otros valores semánticos: Adjetivos posesivos y calificativos. Adverbios básicos de tiempo, lugar, de cantidad o grado y manera.</p> <p>Comprensión y significación de la estructura de la oración simple en contextos comunicativos, interculturales y plurilingües.</p> <p>Utilización del modo imperativo de los verbos en sus formas afirmativa y negativa en contextos significativos de aprendizaje.</p> <p>Importancia semántica de los conectores coordinantes elementales como portadores de sentidos en diferentes textos.</p> <p>Relación entre grafía y pronunciación, que contribuya en la comprensión de los textos abordados tanto escritos como orales.</p> <p>Comparación de fonemas de la LE con los de la lengua de escolarización y/o materna en la comprensión global de los textos.</p> <p>Articulación de sonidos diferentes a los de la lengua de escolarización y/o materna que promuevan y fortalezcan el aprendizaje de la LE.</p> <p>Entonación como portadora de sentidos de acuerdo al contexto comunicativo.</p> <p>Identificación de marcas de cortesía en la LE y en la lengua de escolarización en textos presentados de diferentes formatos.</p> <p>Reconocimiento de diferencias y/o similitudes relevantes en relación con la acentuación de las palabras en la LE.</p> <p>Aspectos textuales: El uso de signos de puntuación en la lectura y escritura de los textos trabajados, comprendiendo su semántica. El uso de conectores básicos en estructuras simples como portadores de sentidos.</p>	<p>La construcción de sentidos a través de la estructura de la oración simple.</p> <p>Uso y aplicación del modo imperativo de los verbos en sus formas afirmativa y negativa, con diferentes sentidos y contextos.</p> <p>Comprensión de la importancia de los conectores coordinantes elementales, en diferentes tipos de textos.</p> <p>Aspectos fonológicos y fonéticos: relación entre grafía y pronunciación.</p> <p>Comparación de fonemas de la LE con los de la lengua de escolarización. Articulación de sonidos diferentes a los de la lengua de escolarización en diferentes contextos comunicativos.</p> <p>Uso de la entonación como portadora de sentidos, abordada en textos de diversos formatos.</p> <p>Comprensión de la entonación de marcas de cortesía en la LE y en la lengua de escolarización.</p> <p>Reconocimiento de diferencias y/o similitudes relevantes en relación con la acentuación de las palabras en la LE.</p> <p>Aspectos textuales: El uso de signos de puntuación en la lectura y escritura de los textos trabajados, comprendiendo su semántica.</p> <p>El uso de conectores básicos considerando la coherencia que le otorgan a los diferentes tipos de textos trabajados.</p> <p>Comprensión textual de las estructuras de textos simples: conversacionales (ej.: comics, historietas), descriptivos (ej.: e-mail, mensaje de texto), instructivos (publicidad, propaganda, recetas de cocina, etc.).</p> <p>Reflexión sobre la identificación del contexto de enunciación de textos orales y escritos simples.</p>
---	--



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Comprensión de la estructura de textos básicos: descriptivos (ej.: <i>e-mail</i>, mensaje de <i>whatsApp</i>), instructivos (publicidad, propaganda, recetas de cocina, etc.), conversacionales (ej.: comics, historietas), como organizadores textuales.</p> <p>Reflexión sobre la necesidad de identificar el contexto de enunciación de los textos orales y escritos simples, para una mejor comprensión de sentidos.</p> <p>Aplicación de los marcadores cohesivos básicos aprendidos en diferentes tipos de textos que permitan la reflexión de la LE.</p> <p>Nociones básicas de coherencia discursiva para una construcción global de sentidos de los textos trabajados.</p>	<p>Uso y comprensión de marcadores cohesivos básicos. Nociones básicas de coherencia discursiva que permitan la comprensión global de los textos trabajados en clases o en otros ámbitos de aprendizajes.</p> <p>Percepción de las diferencias idiosincráticas entre la lengua de escolarización y/o lengua materna y la lengua extranjera manifiestas en los textos abordados, que promuevan la reflexión y comprensión global.</p>
Reflexión Intercultural	<p>Reflexión de procesos socio-históricos y socio-culturales que influyen en la dinámica intercultural presente en la región. Como ser: celebración de la Pachamama, diferentes expresiones artísticas y culturales de las regiones de la provincia (cocina, artesanías, danzas, música, pinturas, etc.)</p> <p>Reconocimiento del estudio de las lenguas extranjeras como posibilidad de inserción social, laboral y académica en niveles superiores.</p> <p>Revalorización de las lenguas y culturas propias a partir del acercamiento a otras lenguas y culturas.</p> <p>Concientización del valor de las TIC para la vinculación, interacción y aprendizaje de otras lenguas y culturas apuntando a la formación de un ciudadano global.</p> <p>Adquisición de una perspectiva intercultural que le permita identificar, conocer y comprender la diversidad cultural de su entorno y la que ofrece el estudio de una lengua extranjera.</p> <p>Desarrollo de un conocimiento meta cognitivo de la lengua extranjera que motive al estudiante, genere inquietud, interés y curiosidad, como parte de una actitud dinámica, reflexiva y</p>	<p>Sensibilización sobre la diversidad lingüística y cultural que circula en la comunidad, región y país.</p> <p>Valoración de la diversidad lingüística y cultural de su entorno, de la lengua materna y la lengua que se aprende.</p> <p>Comparación entre la cultura extranjera y la cultura propia: ej. Ambiente áulico, uso de formas de cortesía, etc.</p> <p>Percepción de particularidades culturales a partir del encuentro con otras lenguas en relación a: la identidad, la edad, ocupaciones o roles sociales, formas de comunicación; la concepción de hogar, familia y amistad. Los distintos tipos de relaciones afectivas, las actividades recreativas, deportivas o artísticas analizadas desde otra cultura.</p> <p>Reconocimiento de los hábitos y costumbres de los adolescentes en diferentes culturas y en la vida comunitaria, regional, del país y del mundo.</p> <p>Comprensión de la concepción, usos y costumbres en relación a la vestimenta y comidas.</p> <p>Revalorización de las lenguas extranjeras, de escolarización, originarias, que circulan en la región, en actividades integradas</p>



	<p>crítica, que favorezca la imaginación y creatividad para fortalecer sus capacidades.</p> <p>Uso de diferentes estrategias para el desarrollo de sus habilidades comunicativas, desde una visión que favorezca el proceso personal, socio-cultural, multicultural y plurilingüe.</p> <p>Desarrollo de una visión amplia, sin prejuicios ni creencias, que no fomenten confusiones, desconfianzas y parcialidades hacia otras culturales.</p>	<p>con la comunidad, desde una perspectiva intercultural y plurilingüe.</p> <p>Reflexión de la lengua oral y escrita como espacio cultural a partir de la integración de saberes interdisciplinarios.</p> <p>Percepción de rasgos de la propia identidad cultural a partir del estudio de la lengua cultura extranjera.</p> <p>Valoración por la diversidad de identidades culturales en la comunidad región y país, como portadores de diferentes sentidos textuales.</p>
--	--	--

6.5. Bibliografía

Adell, J. (2006). *Internet en Educación*. Recuperado de http://www.ceibal.edu.uy/contenidos/areas_conocimiento/aportes/adell.pdf

Adell, J. (2004). Internet en el aula: las WebQuest. Edutec. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (s.f.)*. Recuperado de http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec17/adell_16a.htm.

Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (2006). *Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós Educador.

Armendariz, A. y Ruiz Montani, C. (2005). *El Aprendizaje de Lenguas Extranjeras y las Tecnologías de la Información*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial

Barcia, P. L. (2016). *La Comprensión lectora Connecting Classrooms. Introduction to international learning*, British Council. Buenos Aires, Argentina: Ed. Gráfica Pinter S.A.

Bartolomé Pina, M. (coord.) (2002). *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. Madrid, España: Narcea.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2003). Bartolomé Pina, M. y Cabrera Rodríguez, F. (2003). *Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales*. España.

Bourdieu, P. (2003). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. Argentina: Siglo XXI.

Carretero, M. (2007). *Documentos de Identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Argentina: Paidós Entornos 2

Comisión Nacional de Derechos Humanos. (1994). Rodríguez y Rodríguez, J. *Instrumentos internacionales sobre derechos humanos ONU-OEA*, 3 tomos. México.

Consejo para la Cooperación Cultural. (2001). Comité Educativo. División de Políticas Lingüísticas. Strasburgo.

Devoto, F. (2008). *Estado, Ciudadanía y Cultura*. Argentina: Santillana.

Devoto, F. (2008). *Ética, Ley y Derecho Humanos*. Argentina: Santillana.

Filho, J.C (1993). *Dimensões comunicativas do ensino de línguas*. Campinas, Brasil: Ponte.

Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas. (1999). *Nunca Más*. Argentina: Eudeba.

Levinson, B. (2001). *Todos somos iguales: Cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana*. México: Santillana/Aula XXI.

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. (2002). Madrid, España: Artes Gráficas Fernández Ciudad, S.L.



Ministerio de Educación de la Nación. (2012). Magadán, C. *Clase 4: El desafío de integrar actividades, proyectos y tareas con TIC*. Enseñar y aprender con TIC, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires, Argentina.
Ministerio de Educación (2017). Presidencia de la Nación. *Saberes Emergentes*. Secretaría de Innovación y Calidad educativa. Secundaria federal 2030. Buenos Aires, Argentina.

Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
Perrenoud, P. (2002). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile, Chile: Dolmen.

7. Educación Física

Carga horaria semanal: 3 hora cátedras / 2 horas reloj

Carga horaria anual: 96 horas reloj

7.1 Presentación

La Educación Física, ubicada en todo el itinerario formativo de la Escuela Secundaria, puede definirse de diversas maneras. En primer lugar, como un espacio curricular que promueve gradual y sistemáticamente una serie de prácticas sociales destinadas a la formación y capacitación de los/as estudiantes en una determinada franja etárea. Se trata entonces de una actividad práctica –teórica y metodológica- centrada en el cuerpo y la motricidad con intenciones notoriamente educativas, tal como lo establece la Ley de Educación Secundaria N° 26.206/06, que en el Art. 30 Inciso J, señala que la formación corporal y motriz se llevara a cabo “a través de una educación física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los adolescentes”.

¿Dónde acontecen estas prácticas? Por razones de claridad y sencillez –siguiendo a Frigerio, Poggi y Tiramonti- se dirá que básicamente acontecen en la escuela, organización pensada como una unidad estructural, con una “cultura institucional” visualizada como “personalidad” o “estilo”. Forman parte de esta visualización, los rasgos y señas particulares de cada institución, cuyos elementos constituyentes

–entre otros- son la titulación que ofrece, las prácticas pedagógicas que fomenta y contiene, la ubicación territorial, así como las condiciones de emergencia y procedencia de sus docentes y estudiantes.

En otras palabras y ampliando lo citado, las escuelas se re-presentan mediante aspectos tangibles y/o evidentes y otros, intangibles y/o implícitos, patentizados en el “currículum oculto”, entendido como los saberes que se reproducen, transmiten y reconfiguran en la escuela de manera suave o subrepticia, en los saberes escolares prescriptos que transmite, los vínculos que generan, los tipos de decisiones que se toman y/o promueven, las formas de tomarlas y las cuestiones que estas decisiones centran y/o descentran.

En este contexto, la Educación Física contribuye a darle significatividad y consistencia a los dos complejos procesos que la atraviesan: la enseñanza y el aprendizaje. Procesos que involucran a dos sujetos pedagógicos fundamentales: los docentes y los/as estudiantes alrededor de los saberes. En este sentido, se concibe a la Educación Física como una como disciplina educativa cuyo objeto y campo de estudio se conforman con las prácticas corporales y motrices. Desde esta concepción, se localizan entonces tres elementos que le dan identidad disciplinar: el cuerpo, el movimiento y el fin pedagógico, componentes



que, como consecuencia de su devenir social e histórico serán conceptualizados como corporeidad, motricidad y sentido pedagógico.

El término cuerpo supera la histórica concepción orgánica del mismo. El cuerpo no solo es un ente primario, sino una construcción. En palabras de S. Pihuela "nacemos como organismo, pero habrá que ver si este se convierte en un cuerpo". Desde esta posición, el cuerpo, dicho en términos metafóricos puede entenderse como el territorio de las pasiones.

Por su parte el término corporeidad, alude a la condición de presencia, participación y significación que tienen los sujetos en y sobre el mundo. Desde esta perspectiva, el cuerpo y la motricidad, se reconocen como una construcción social, cultural e histórica, como parte de un proceso complejo mediante el cual se llevan a cabo movimientos de subjetivación y objetivación.

El movimiento entendido como la variación de lugar y posición del cuerpo humano en un entorno determinado, no resulta ser una capacidad propia de los seres humanos ya que otros seres vivos como las plantas y los cuadrúpedos, por ejemplo, también se mueven. Entonces, el concepto de motricidad supera el simple desplazamiento espacio temporal para situarse en un complejo proceso donde junto a lo motriz, está lo cultural, lo afectivo, lo intelectual y lo simbólico.

7.2. Propósitos

- Reconocer en las prácticas lúdicas y deportivas el valor del juego cooperativo, el esfuerzo compartido, la resolución de problemas y la aplicación de las normas básicas que regulan los diversos desempeños corporales y motrices en situaciones individuales y colectivas.
- Generar instancias de participación en distintos tipos de actividades lúdicas y pre-deportivas o de iniciación deportiva,

mediante la apropiación progresiva de su lógica técnica, táctica y estratégica, internalizando normas y reglas de trabajo individual y en equipo.

- Recuperar y fortalecer las prácticas locales, regionales, así como las nuevas tendencias de las culturas juveniles en el campo corporal y motriz con sentido pedagógico, Como las danzas urbanas, caminatas y escalada, entre otras.

7.3. Capacidades

Resolución de problemas

Para la Educación Física, por las características de los saberes en juego y las metodologías de enseñanza que predominan, esta capacidad resulta de particular importancia ya que no solo está yuxtapuesta a la posibilidad de responder a situaciones motrices con los recursos disponibles, sino a la necesidad de superar las recetas metodológicas que se replican de modo mecánico.

Esta capacidad implica que los/las docentes propongan situaciones en las que los/las estudiantes tomen un rol activo en la ejecución de las destrezas corporales y motrices atendiendo la diversidad de las posibilidades físicas individuales tales como flexibilidad, coordinación, fuerza, velocidad y resistencia, entre otras, con la finalidad de afrontar situaciones emergentes propiciando la exploración y la búsqueda de alternativas acordes a los recursos y posibilidades individuales y/o grupales.

Se deberá favorecer el desarrollo de formas plásticas de percepción, pensamiento y acción que se adapten a problemas que generan el desarrollo, practica y consolidación de las habilidades motoras abiertas, acíclicas y cambiantes intercambiando salidas alternativas, creando espacios para la generación del respeto por la diversidad de características motoras en las prácticas, lúdicas y deportivas.



Asimismo, resulta necesario que el docente oriente y acompañe a los estudiantes para que cuando asuman riesgos, y emprendan acciones individuales y colectivas de forma deliberada para resolver situaciones problemáticas, consideren sus intervenciones según los distintos contextos, sin que esto implique desconocer las emergencias que demanda la situación, las necesidades del otro: compañero y/o contrincante, par.

Pensamiento crítico

Cuando se habla de pensamiento crítico, básicamente se alude al proceso de repensar la realidad educativa inserta en una realidad social e histórica, entendiendo que expresa un modo de deliberar, donde lo racional resulta ser una dimensión explícita que va de la mano de lo político y ético, como señala Hugo Zemelman. En este contexto, los docentes de Educación Física enfrentan un desafío sustantivo ya que los saberes del campo, también llamados configuraciones de movimiento – gimnasia, natación, juegos motores, deportes y actividades de vida en la naturaleza- conforman prácticas sistematizadas y regladas que, como dispositivos, normalizan o modelizan la actividad corporal y motriz en la escuela.

Entonces ¿Cómo llevar adelante prácticas que alienten la construcción y el enriquecimiento de un pensamiento crítico frente a prácticas institucionales destinadas al control y dominio de los cuerpos bajo diferentes formatos? Si bien la pregunta con ese adverbio alude a la forma, se trata de una cuestión teórica y metodológica, ya que las intervenciones, aun las más empíricas, tienen sustentos epistemológicos e ideológicos.

El/la docente deberá entonces generar situaciones pedagógicas que impliquen a los/las estudiantes en actividades para que logren desarrollar creativa y selectivamente conductas organizativas, participativas y respuestas motrices destinadas a resolver situaciones problemáticas en

las prácticas expresivas, ludo- motrices y deportivas en el ambiente urbano y natural, fomentando la preservación y cuidado del mismo, desalentando la violencia en sus distintas expresiones

Asimismo, el desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico se fortalecerá con la participación en la organización y puesta en práctica de proyectos a fin de promover la equidad, la interacción e integración entre los géneros y respeto por la diversidad en distintas prácticas corporales, ludo-motrices y deportivas, valorando la participación en tanto proceso y no en función del éxito que obnubila o el fracaso que deprime.

La propuesta pedagógica deberá abordar los distintos núcleos temáticos vinculados al cuerpo y el movimiento desde distintos enfoques: motrices, médico, social, comunicativo, de género y cultural, como así también contribuirá a construir una actitud reflexiva de sus propias prácticas corporales y motrices con el objeto de preguntarse por el sentido de las mismas y de las tareas que se les propone desarrollar.

Para responder este planteo desde la disciplina, el docente deberá ampliar el abordaje de problemáticas ancladas en el cuerpo y los puntos de vista personales puestos en juego.

Aprender a aprender

El desarrollo de esta capacidad se vincula con la noción de que el aprendizaje no es una actividad propia de un rol determinado o exclusiva de una etapa de la vida, sino la posibilidad de organizar y sostener un proceso continuo de adquisición de saberes. Para esto resulta necesario que los/as docentes ofrezcan a los estudiantes actividades que les permitan reconocer y comprender las necesidades personales y sociales de un aprendizaje permanente.

La planificación docente colaborará en la formulación de objetivos de aprendizaje guiando al estudiante en la organización de un plan que



movilice de manera sostenida el esfuerzo corporal y motriz como así también los recursos para alcanzar los objetivos propuestos. Paralelamente, evaluar el avance hacia las metas planteadas, asumiendo los errores y dificultades como partes connaturales del proceso asociadas a las capacidades físicas particulares y vinculadas con las motivaciones, necesidades e intereses personales y sociales.

La tarea pedagógica será acompañar los análisis necesarios que sustenten esquemas de aprendizaje y saberes que habiliten la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno.

Trabajo con otros

Esta capacidad se vincula de manera transversal con todas las prácticas corporales y motrices en tanto construcciones sociales que requieren de los demás, sea en el rol de compañero/a de juego o bien como ocasional oponente. En este sentido, Pierre Parlebas, habla de sociomotricidad por entender que en el movimiento humano se juega siempre una capacidad relacional que abarca múltiples posibilidades y direcciones de la acción motriz, no habría por lo tanto una actividad corporal y motriz monológica, sino dialógica.

Esta capacidad implica que los/las docentes ofrezcan actividades para que los/as estudiantes logren de experimentar, recrear y valorar las prácticas corporales, ludo-motrices, deportivas y expresivas de la cultura popular –urbana y rural- y otras, en particular que incluyan juegos populares, tradicionales, autóctonos, de otras culturas, poniéndolas en práctica en escenarios escolares y comunitarios en el marco de la igualdad e inclusión.

Serán valiosas las oportunidades generadas por los/as docentes que guíen la reflexión, aceptación y valoración de los cambios corporales, motrices psicológicos y emocionales en el marco de la igualdad de género a fin de construir argumentos propios desde un análisis crítico de los mensajes que emiten los medios de comunicación.

Para todo ello será necesario promover el flujo de la comunicación interpersonal, construcción de liderazgos, ayuda recíproca que enriquezcan las estrategias de resolución de conflictos, y disponer de espacios de participación y organización de encuentros ludo motrices y deportivos, donde se utilicen las tecnologías de la información y comunicación, se asuman distintos roles en ámbitos escolares, barriales, municipales y regionales entre otros, en el marco de una convivencia respetuosa, placentera con sus pares y adultos fortaleciendo los valores democráticos.

Comunicación

En Educación Física, la capacidad de expresión, comprensión y producción de textos, resultó históricamente insignificante y en general, limitada a la lectura y análisis resumido de reglamentos deportivos y otros documentos de escasa densidad conceptual y dificultad comprensiva, esto desde el supuesto que el lenguaje corporal y motriz ya ostentaba sus propios códigos –gimnásticos, deportivos, recreativos y expresivos-, los que por su evidencia o exterioridad, no requerían del lenguaje oral y escrito.

Desde una posición superadora de la premisa citada, se espera que los/as docentes ofrezcan a los/as estudiantes situaciones, experiencias para observar, registrar, interpretar y producir textos en formato papel o digital, acerca de las actividades y desempeños referidas a prácticas corporales y motrices propias y de los demás, tanto individuales como colectivas en diferentes espacios; como así también expliquen de manera gráfica las prácticas corporales, lúdicas y deportivas.



Asimismo, la Educación Física es ciencia del movimiento, y el cuerpo herramienta para la expresión humana. Comprender esto es adentrarnos en los lenguajes corporales y sus manifestaciones simbólicas (código gestual), estéticas (propios de las danzas, los bailes y los juegos) e instrumentales (propias del deporte y la motricidad cotidiana) (Giraldes, 1998, p. 58); evidenciadas a través de las prácticas corporales propias y de los demás, en relación a las disímiles maneras de vivir, sentir el cuerpo y el movimiento.

“La enseñanza de una disciplina debería incorporar necesariamente actividades para enseñar a leer e interpretar los tipos de texto que transmiten el conocimiento de esa disciplina.” (UNICEF, 2010)

Compromiso y responsabilidad

Si bien esta capacidad se conforma de manera cuasi invisible o natural por las características que ostentan las prácticas corporales y motrices

en los formatos deportivos, lúdicos y recreativos, el eje central de la misma se vincula con propuestas didácticas que les permita a los/as estudiantes analizar las implicancias de las propias acciones e intervenir de manera solidaria en el bienestar propio y de los demás. Esto involucra el reconocimiento de las necesidades y posibilidades propias y colectivas a fin de construir una experiencia vital y saludable.

Asimismo, la planificación docente posibilitará a los/as estudiantes actividades que promuevan el compromiso y el cuidado de las personas, de la comunidad, de los espacios públicos y el medio ambiente. Ello requiere tener una mirada atenta y diligente de la realidad local, regional y global, para la presente y las próximas generaciones.

La base que sostiene esta capacidad es la empatía y apertura a lo diferente, al pensamiento crítico, y la comunicación, donde mismidad y otredad conforman caras de una misma moneda.

7.4. Saberes

Ejes	1º	2º
<p>El propio cuerpo como campo de significación desde un enfoque saludable</p>	<p>Caracterización de la Educación Física en tanto disciplina que se lleva a cabo en los diferentes escenarios educativos a través del tiempo. Análisis de su importancia desde un enfoque saludable.</p> <p>Identificación y distinción entre Imagen corporal y esquema corporal para el reconocimiento de los límites y posibilidades en el campo de actividades corporales y motrices.</p> <p>Exploración, valoración y aceptación de los cambios corporales: crecimiento, maduración y desarrollo y su relación con las actividades corporales y motrices.</p> <p>Reconocimiento de las múltiples dimensiones del cuerpo sexuado en la práctica de actividades corporales y motrices.</p> <p>Diseño y puesta en práctica de proyectos interdisciplinarios e interinstitucionales vinculados a un enfoque saludable de la actividad física.</p> <p>Uso de las TIC en relación a las prácticas corporales y motrices.</p>	



<p>El cuerpo y sus capacidades motrices. Su entrenamiento y cuidado desde un enfoque saludable.</p>	<p>Exploración y reconocimiento de la relación entre condición física y vida saludable.</p> <p>Exploración, valoración y experimentación de las capacidades condicionales o condicionantes: resistencia, fuerza, velocidad y flexibilidad y las capacidades coordinativas: coordinación y equilibrio estático dinámico entre otras.</p> <p>Preparación o entrenamiento elemental de las capacidades motrices</p> <p>Reconocimiento, análisis y reflexión sobre las enfermedades no transmisibles como diabetes, obesidad e hipertensión y su implicancia en el papel de la actividad física como medida de prevención.</p> <p>Conocimiento, análisis y reflexión sobre el funcionamiento de los sistemas cardiovasculares, respiratorio, osteoarticular y músculo esquelético en relación con la vida saludable.</p> <p>Conocimiento, exploración y experimentación de los principios fundamentales del entrenamiento.</p> <p>Construcción de la noción de control y autocontrol de la actividad física. La toma del pulso radial entendido como uno de los indicadores elementales de la condición física.</p> <p>Construir herramientas de evaluación y auto-evaluación de los desempeños individuales y grupales. Tipos y criterios de evaluación.</p>
<p>Cuerpos, géneros, identidades e interculturalidad</p>	<p>Reconocimiento, valoración y aceptación del propio cuerpo. Registro elemental de las percepciones y sensibilidades acerca del cuerpo sexuado y la actividad corporal y motriz.</p> <p>Aceptación de la diversidad identitaria en las prácticas motrices, lúdicas y deportivas. Revisión de los criterios y principios básicos que ayudan a configurar la noción de cuerpo propio. El reconocimiento del papel de los medios de comunicación en el campo de la educación intercultural.</p> <p>Experimentación y valoración de los juegos tradicionales y autóctonos u originarios de cada región.</p> <p>Reconocimiento de técnicas y configuraciones motrices específicas (habilidades y destrezas), en las prácticas corporales gimnásticas y acrobáticas, individuales y en pequeños grupos, con y sin soporte musical.</p> <p>Experimentación individual y grupal de los juegos rítmicos y libres, de iniciación y apropiación de técnicas de la gimnasia artística, formativa, deportiva, rítmica. El reconocimiento de las nuevas tendencias.</p> <p>La práctica de actividades motrices, lúdicas y deportivas en condiciones de igualdad de género. El papel de los contextos diversos y su multidimensionalidad.</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Reconocimiento y valoración de las nuevas grupalidades gimnástico-deportivas y su incidencia en la construcción de relaciones igualitarias, respetuosas y responsables de la juventud.</p> <p>Diseño y puesta en práctica de proyectos interdisciplinarios e interinstitucionales vinculados a un enfoque saludable de la actividad física.</p> <p>Manifiestar valores y actitudes democráticas en las prácticas motrices y lúdicas deportivas, como respeto, responsabilidad, solidaridad, cuidado por uno mismo y del otro.</p> <p>Interactuar con criterio de igualdad e inclusión, antes, durante y luego de las prácticas deportivas, recreativas y gimnásticas.</p>
--	--

Sub Eje	1º	2º
De los juegos motores a los juegos deportivos y de allí a los deportes	<p>Organización de juegos de persecución, relevos y coordinación. Reconocimiento de las habilidades y destrezas intervinientes.</p> <p>Organización de los juegos motores y los juegos deportivos, reconociendo la intervención de las capacidades condicionantes y coordinativas en el aprendizaje y el disfrute como componente esencial.</p> <p>Análisis y ponderación de las reglas de juego, sus posibilidades y límites de adecuación.</p> <p>Práctica de actividades evaluativas de los desempeños individuales y colectivos.</p> <p>Disponer el uso de las TIC en relación a los juegos motores y deportivos.</p>	
Juegos y deportes	<p>Identificación y puesta en campo de valores y actitudes democráticas en las prácticas motrices, lúdicas y deportivas. El respeto, responsabilidad, solidaridad, cuidado por uno mismo y del otro.</p> <p>Reconocimiento de la justicia social y los principios de igualdad oportunidades e igualdad de posiciones en campo en las prácticas corporales y motrices en la escuela</p> <p>Práctica y apropiación de los principios de igualdad e inclusión. Adecuación de los saberes.</p> <p>La formulación de Proyectos interdisciplinar, intra e interinstitucional gimnástico, recreativo y deportivo.</p>	
Valores y actitudes en la construcción de las relaciones sociales diversas	<p>Manifiestar una ética deportiva y la observación del juego limpio.</p> <p>La participación: el orden y el desorden. Intensidad y desempeño. La construcción de acuerdos y desacuerdos. El conflicto motriz deportivo. Lectura, análisis y propuesta de resolución.</p>	



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	El Conocimiento y la aplicación de las reglas del deporte necesarias para la práctica. Reconocimiento de los Deportes individuales y colectivo, cíclicos y acíclicos. Reglamentación general.
--	---

Sub eje	1°	2°
Experimentación y disfrute de las prácticas corporales y motrices en el medio natural y urbano. La preservación y “El cuidado de la casa común”	<p>Las prácticas corporales y motrices en el medio natural: en sus diferentes biosferas. Reconocimiento, ambientación y familiarización.</p> <p>Organización de la Salida educativa: excursiones y acantonamiento educativo, las caminatas saludables.</p> <p>Conocimiento y aplicación de los principios de la Educación vial. Recorridos en el medio natural y urbano. Seguridad.</p> <p>El reconocimiento y selección de los recursos didácticos según el medio y la actividad –la vestimenta, el alzado y la mochila, entre otros-. Armado y desarmado de carpas</p> <p>Reconocimiento de las Problemáticas en el medio natural y urbano. La Resolución mediante actividades de prevención. Técnicas de primeros auxilios.</p> <p>La práctica de Actividades estético expresivas como el juego de roles, drama y comedia. Puesta en escena de actividades de creación colectiva y montaje de textos.</p> <p>Reorganización de las actividades evaluativas de los desempeños individuales y colectivos utilizando criterios e instrumentos de evaluación.</p> <p>Experimentación y registro de las técnicas de orientación con métodos naturales.</p> <p>Definición de una posición crítica, responsable y constructiva en relación del cuidado del ambiente. Conciencia e intervención. La organización de campañas de limpieza y conservación de lugares próximos y lejanos.</p> <p>Reconocimiento de las nuevas tendencias de la actividad física en medio natural y urbano: escalada, trekking, entre otros.</p> <p>El uso de las TIC en relación a las prácticas corporales y motrices en el medio natural y urbano.</p>	



<p>Experimentación y disfrute de las practicas corporales y ludo motrices en el medio acuático. Su cuidado y preservación</p>	<p>El reconocimiento de técnicas y configuraciones de movimiento para el medio acuático. Adaptación y acondicionamiento. Flotación. Respiración: inspiración, apnea, exhalación, respiración activa. Propulsión elemental.</p> <p>Iniciación de estilos.</p> <p>Exploración y apropiación de juegos en el medio acuático: con y sin elementos.</p> <p>Práctica de la evaluación de los desempeños individuales y colectivos.</p> <p>Definición de una posición crítica, responsable y constructiva en relación del cuidado del ambiente. Conciencia e intervención.</p>
--	---

7.5. Bibliografía

Aisenstein, A. (1994). *El contenido de la Educación Física y la formación del ciudadano: 1880-1930*. Informe final beca de perfeccionamiento CONICET. Buenos Aires: Mimeo.

Aisenstein, A., Ganz, N. y Perczyk, j. (2002). *La enseñanza del deporte en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila

Amade Escot, C. (Coordinadora) (2009). *La didáctica de la educación física. Deporte de alto nivel*. Bs. As: Stadium.

Bayer, C. (1992). *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Madrid: Hispano Europea.

Beer, D. (2014) La configuración de las tradiciones del Instituto Nacional de Educación Física de Buenos Aires y su resignificación en el contexto de la Última Dictadura Militar.

Blázquez, D., y Ortega, E. (1984). *La actividad motriz en el niño de 3 a 6 años*. Madrid: Cincel.

Cabanellas, I. y Eslava, C. (coord.) (2005) *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Grao.

Camilloni, A. y otros. (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

Carballo, C. (Coordinador) (2015). *Diccionario crítico de la Educación Física Académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del capo académico de la educación física en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.

Esteban, P. (2018). *La belleza tiene su ciencia*. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/113413-la-belleza-tiene-su-ciencia>

Federación Internacional de Educación Física. (2000). Manifiesto Mundial del Deporte. Disponible en <https://sites.google.com/site/crojaram/documentos-normativos-1>.

Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G. y Aguerro, I. (1992). *Las instituciones educativas Cara y Seca. Elementos para su gestión*. Buenos Aires: Troquel.

García, A. (1991). *Teoría de la Educación Física. Fascículo 1: Identidad de la disciplina*. Córdoba: Ediciones del Autor.

García, A. (2001). *Aprendizaje y Enseñanza en la Educación Física. El desafío de implementar prácticas reflexivas*. Córdoba: IPEF.

Giraldes, E (2002). *Comunicación y Educación Física. Algunos cruces para la agenda de investigación interdisciplinaria*. En Revista digital efdeportes.com - Año 8 N° 55 - Buenos Aires

Hillert, F. y Llomovatte, S. (2014). *Pedagogías críticas en clave territorial*. Buenos Aires: Noveduc.

Le Boulch, J. (1977). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Buenos Aires: Paidós.

Lesbegueris, M. (2014). *¡Niñas jugando! Ni tan quietas ni tan activas*. Buenos Aires: Biblos.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

- Manceñido, J. (1998). Condición Física. En Martínez de Haro, V. (coord.) *La Educación Física en primaria reforma -6 a 12 años- guía del profesor* (pp. 131 – 180). Barcelona: Paidotribo.
- Parlebas, P. (2001). *Juego, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Pedráz, V. M. (1988). *Teoría pedagógica de la actividad física. Bases epistemológicas*. Madrid: Gymnos.
- Pihuela, S. (2015). El cuerpo hablante. *GPS. Gacetilla psicoanalítica. Fundación freudiana. Biblioteca analítica de Jujuy*, 8, 7.
Recuperado de: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/6395#.Wi3RyFvWzIU>
- Rozengardt, R. (2008). *¿Piedra, papel o tijera? Los avatares de la constitución de la identidad del campo profesional*. Educación Física. Revista Digital, Año 12, Nº 117. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd117/la-constitucion-de-la-identidad-del-campo-profesional-en-educacion-fisica.htm>
- Rozengardt, R. (2014). *Aportes para la enseñanza de la educación física en el nivel medio*. Recuperado de: www.aportes.educ.ar/sitios/aportes/nucleo
- Ruiz, I. y Herrera, A. (2006). *Educación física para el nivel medio*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Toconás, S. (2007). Educación, cuerpo y disciplinamiento. Reflexiones desde el pensamiento foucaultiano. *Revista Diálogos Pedagógicos*, 10, 54-67.
- Toconás, S. (2008). Representaciones de docentes del nivel medio acerca de los profesores de educación física. En Arguello, S. (Comp.). *El deseo de conocer. 10 años de investigación educativa en el ISFD Nº 4 de San Salvador de Jujuy*, (pp. 49-61). San Salvador de Jujuy, Argentina: Apóstrofe.
- Toconás, S. (Coordinador) (2018) *Educación Física ¿adónde vas? Contribuciones locales para pensar otro estado de la cuestión*. San Salvador de Jujuy, Argentina: Cuadernos del Duende.
- Vassiliades, A. (2007). Las formas de lo escolar. En *Revista Propuesta Educativa* Nº 28, Reseña de Libro. Recuperado de: <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/libros/13.pdf>
- Villa, A. *La tradición humanista en la formación de profesores/as. (Amavet y el caso del Profesorado en educación física. UNLP)*. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd56/amavet.htm>
- Zemelman Merino, H. *Pensar teórico, pensar epistémico: Los retos de las ciencias sociales en América Latina* [Versión electrónica]. Instituto y Cultura en América Latina –IPECAL– “Enseñar a pensar”. Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/5564/1/Documento7.pdf>.



8. Formación Ética y Ciudadana

Carga horaria semanal: 3 horas cátedra / 2 horas reloj

Carga horaria anual: 96 horas reloj

8.1. Presentación

La Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 establece, entre sus objetivos para el Nivel Secundario, que se debe asegurar que los y las adolescentes desarrollen y fortalezcan el ejercicio pleno de la ciudadanía que los habilite como miembros activos de la sociedad. En el artículo 30, define esta línea de acción de manera específica: "(...) brindar una formación ética que permita a los y las estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural"

El espacio curricular Formación Ética y Ciudadana (FE y C) en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria constituye un espacio de construcción de argumentos y de comprensión de las prácticas sociales en las diferentes dimensiones: ética, emocional jurídica, política, económica y cultural de la vida social local, regional y nacional.

Es importante que, desde este espacio, se impulse a los/as adolescentes y jóvenes a reconocerse como protagonistas de la sociedad actual, a través de experiencias significativas que fomenten en ellos la participación comprometida con la defensa de los Derechos Humanos. Esto implica la puesta en práctica de acciones concretas de intervención escolar y comunitaria referidas a los valores éticos y democráticos como la libertad, respeto, solidaridad, tolerancia, resolución pacífica de conflictos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del

patrimonio natural y cultural, lo cual conlleva a revalorizar el sentido de identidad y pertenencia de los jóvenes en su contexto regional.

Así la FE y C se constituye en un espacio privilegiado para el abordaje articulado de saberes que les permite a los/as estudiantes analizar y comprender la complejidad del entramado social. La significatividad de este abordaje supone proponer nuevas formas de situarse en una sociedad altamente cambiante y desigual, indagando nuevos escenarios, construyendo estrategias para la aceptación de las diferencias y la promoción de los derechos humanos (Resolución CFE N° 84/09). Desde este Espacio Curricular se promoverá la interrelación crítica y reflexiva del sujeto y el saber, en un contexto de masividad de los medios de comunicación y la revolución científica tecnológica que lo influye y condiciona.

El aprendizaje y la comprensión de los saberes en FE y C se pueden construir desde un proceso dialéctico que integre diferentes espacios institucionales y formatos pedagógicos diversos, que favorezca la apropiación de la argumentación para elaborar y defender opiniones en torno a diferentes temas como el ambiente, seguridad vial, salud y educación sexual integral, diversidad cultural, entre otros, favoreciendo la comprensión y participación efectiva de los/as jóvenes a través del ejercicio activo y crítico de la ciudadanía. De este modo, se promueve la oportunidad de realizar prácticas de análisis e intervención en la realidad comunitaria, ya que la experiencia es motor del aprendizaje y como medio para la comprensión del mundo.

La Formación Ética propicia la reflexión sobre los principios y fundamentos que guían las acciones humanas, al mismo tiempo que requiere conocer y reconocer la necesidad de la aceptación de las



diferencias, el respeto mutuo en un mundo en el que las diferencias son múltiples y las culturas conviven en espacios y tiempos concretos. Se buscará promover la búsqueda de sentidos vitales y la reflexión de los proyectos de vida posibles.

La Formación Ciudadana promueve un espacio de construcción de ideas y argumentos en el cual los/as estudiantes debatan sobre problemáticas vinculadas a la participación comunitaria, al reconocimiento del "otro" como sujeto social y político, pero también de un "yo" y la valoración de un "nosotros". Por ello, la Formación Ética y Ciudadana fomenta en los/as jóvenes y adolescentes la posibilidad de comprender la dinámica de las relaciones y las normas explícitas e implícitas que la regulan, a través de la comprensión y apropiación de los principales derechos y obligaciones de los que son titulares.

El Espacio Curricular, deberá permitir a los/as estudiantes comprender las responsabilidades que como sujetos sociales tienen frente a la comunidad y al Estado. Como así también, conocer la responsabilidad que a éste último le corresponde en sus distintos niveles, el alcance de sus acciones y omisiones, y la forma en que las mismas pueden o no constituir violación a los mismos.

8.2. Propósitos

- Promover el espíritu crítico y reflexivo frente al planteo de situaciones reales o ficticias de la vida cotidiana.
- Revalorizar la construcción de la identidad regional, nacional y en el contexto global abierta, plural y dinámica, como construcción socio-histórica.
- Fomentar espacios para el análisis el disenso, el acuerdo para proponer soluciones a través del respeto, la escucha, la tolerancia y la reflexión ética.
- Fortalecer actitudes de autonomía, responsabilidad y solidaridad, para un ejercicio pleno de la ciudadanía democrática mediante

la planificación y desarrollo participativo de proyectos socio-comunitarios.

- Propiciar actividades para promover e incentivar el trabajo en equipo inter e intra institucional, de manera creativa e innovadora.
- Promover el desarrollo de capacidades para la participación activa como miembro de la comunidad.
- Generar espacios para analizar éticamente las desigualdades sociales, económicas, y de género en situaciones de diversidad social y cultural.
- Reconocer y propiciar el equilibrio para el manejo de las emociones, desarrollando la empatía, tolerancia y respeto para una convivencia saludable
- Promover perspectivas de enseñanza que permitan a los adolescentes reconocerse como titulares de derechos y de obligaciones.

8.3. Capacidades

Resolución de problemas

El/la docente deberá proponer situaciones didácticas que favorezcan el aprendizaje de los saberes propuestos a través de situaciones problemáticas, que, en tanto problemas reales de la vida social y ciudadana, en el marco de la Constitución Nacional y los Derechos consagrados en las distintas leyes y Declaraciones tanto nacionales como internacionales; y favorezcan el desarrollo de esta capacidad. Para ello será necesario que los problemas sean percibidos como tales por parte de los/as estudiantes, anticipando qué es lo que se espera de ellos/as, qué saberes podrán requerir para resolverlo, y dar cuenta de que en la resolución de problemas no existe una sola solución, sino que se puede pensar en distintas alternativas, considerando a la Formación Ética y



Ciudadana como una disciplina que debe pensarse en la complejidad de redes y problemáticas en las que se inscribe como Ciencia Social.

Las propuestas pedagógicas deberán involucrar a los/as estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje a través del planteamiento de un problema o situación compleja referida a la realidad local, regional, nacional, global. El abordaje de la misma implicará distintas fases, que deberán ser explicitadas por parte del/la docente para lograr una progresiva autonomía de parte de los/as estudiantes en el proceso de resolución. En este sentido se promoverá la búsqueda, la comprensión e integración de saberes.

“Se piensa el desarrollo de esta capacidad como un camino a transitar, porque se entiende que los problemas promueven una actitud activa de los/as estudiantes frente al aprendizaje; que los enfrenta con lo nuevo”. (UNICEF, 2010).

Pensamiento crítico

Para favorecer el desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico el/la docente promoverá el reconocimiento de las diversas identidades (de clase, de género, étnico-culturales, de generación, entre otras) de los sujetos y los grupos y las relaciones de poder que se establecen en cada contexto; lo que favorecerá el análisis y la problematización de algunas situaciones que aparecen como naturalizadas en la vida social de los/as estudiantes. Dar cuenta de la construcción social e histórica de algunas nociones con las cuales se analiza actualmente la coyuntura, favorecerá la desnaturalización y la posibilidad de construir una posición personal a partir de fundamentos que puedan ser explicitados.

Para desarrollar esta capacidad, se promoverá a partir de las propuestas de clase el desarrollo de preguntas que permitan problematizar las formas y los contenidos transmitidos social-familiar y culturalmente, por los medios de comunicación masiva y las Tecnologías de la Información

y la Comunicación (TIC), así como de su utilización responsable, participativa y creativa.

Supone que el estudiante se enfrente a cuestiones tales como cuál es la esencia del problema, qué posturas están presentes, en qué argumentos se apoya cada postura frente al problema e invita además al estudiante a que participe con su opinión (UNICEF, 2010), reconociendo además la influencia de sus propias emociones en la formulación de sus juicios.

Aprender a aprender

Significa adquirir, procesar y construir nuevos conocimientos y habilidades, así como buscar orientaciones y hacer uso de ellas. El hecho de “aprender a aprender” hace que los/as estudiantes se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y habilidades en muy diversos contextos, como los de la vida cotidiana y la educación.

En estas condiciones, la educación ya no podrá estar dirigida a la transmisión de conocimientos y de informaciones sino a desarrollar la capacidad de producirlos y de utilizarlos. Ante ello la tarea de los/as docentes deberá incluir el oficio de aprender, lo cual se contrapone al actual modelo de funcionamiento de la relación entre docente y estudiante, donde el/la estudiante no aprende las operaciones cognitivas destinadas a producir más conocimiento sino las operaciones que permiten triunfar en el proceso escolar. Es por ello que el proceso de aprender a aprender constituye la manera como encuentran, retienen, comprenden y operan sobre el saber, en el proceso de resolución de un determinado problema (Tedesco, 2003).

Por ello esta capacidad implica la habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizarlo progresivamente y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. Esto conlleva que los/as docentes guíen a los/as estudiantes para que puedan



sean conscientes del propio proceso de aprendizaje y de las necesidades de aprendizaje, determinar las oportunidades disponibles y ser capaces de superar los obstáculos con el fin de culminar el aprendizaje con éxito.

La tarea pedagógica será acompañar los procesos necesarios que sustenten esquemas de aprendizaje y saberes que habiliten la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno. (NES CABA).

Trabajar con otros

En el proceso de aprender a trabajar con otros cada estudiante descubre aspectos de sí mismo que pone en juego en distintas situaciones y que son esenciales para la construcción de la identidad personal. Además de constituirse en un objetivo escolar pertinente respecto del desarrollo personal y social, resulta valioso para el futuro desempeño de los estudiantes en el mundo laboral y el académico. Las personas socialmente competentes son las que logran interactuar con los demás de maneras positivas. (UNICEF, 2010).

El/la docente generará situaciones pedagógicas para la participación activa de los/las estudiantes en experiencias grupales áulicas, institucionales y comunitarias que hagan efectivo el ejercicio de la ciudadanía, en el marco valorativo de los Derechos Humanos; asumiendo una posición crítica, autónoma, responsable y solidaria.

El trabajar con otros pone en juego la afectividad y la tolerancia, experiencia mediante la cual el grupo se va constituyendo como tal. Todo grupo se sostiene en actitudes y comportamientos básicos que cada uno va asumiendo: compromiso con la tarea, respeto por el otro, búsqueda acuerdos, participación responsable en las decisiones, aceptación de los acuerdos grupales, responsabilidad para llevar a buen fin el proyecto.

Asimismo, serán valiosas las instancias en las que los/as estudiantes logren verbalizar sus sentimientos, necesidades, emociones, problemas, lograr la resolución conjunta y acordada de conflictos posibilitadas por el diálogo constructivo entre pares y con los/as docentes, lo que fortalecerá el conocimiento de sí mismo y de su entorno para lograr una convivencia saludable que respete el derecho de todos/as y cada uno/a.

Comunicación

Esta capacidad tiene como finalidad propiciar la comprensión de lo sucedido desde el marco ofrecido por la Constitución Nacional y los Derechos Humanos y sostener desde la educación una política de la memoria que forme ciudadanos críticos y participativos.

Para ello los/as docentes deberán generar situaciones didácticas que permitan la lectura de diversos textos en distintos soportes: ensayos políticos y filosóficos, noticias, artículos de opinión, entrevistas, testimonios, leyes, fallos judiciales. "La enseñanza de una disciplina debería incorporar necesariamente actividades para enseñar a leer e interpretar los tipos de texto que transmiten el conocimiento de esa disciplina." (UNICEF, 2010).

Los textos deberán ir creciendo y diversificando sus niveles de complejidad. Su intervención pedagógica será fundamental para acompañar el desarrollo de esta capacidad desde el respeto por los saberes previos y las capacidades desarrolladas hasta el momento. En este sentido es que se deben crear secuencias didácticas para que en relación con los saberes del espacio se propongan textos y situaciones que permitan comprenderlos. Las imágenes, videos, obras de artes, fotografías forman parte de la lectura y la comprensión de textos y resultan elementos comunicativos esenciales. La contextualización de cada texto que se presenta y el oportuno intercambio guiado por el/la docente sobre las interpretaciones y preguntas que surgen en el proceso de aprendizaje es fundamental para el desarrollo de esta capacidad.



El desarrollo de esta capacidad implica la producción de textos que resultan sustantivos para cualquier instancia comunicativa en la que los/as estudiantes se encontrarán en su vida personal y social. De allí que sea importante que a lo largo del desarrollo de clases de este espacio curricular se promueva instancias en la que los/las estudiantes puedan posicionarse como productores y autores de textos en múltiples soportes explicitando la situación comunicativa, la intencionalidad y los/as destinatarios. En este sentido los saberes del espacio podrán profundizarse en dichas producciones que podrán ser individuales o grupales.

“La escritura no es vista solo desde su función de comunicación, sino también desde su función epistémica, es decir que el proceso de escribir sobre un tema organiza ideas y produce cambios en lo que se sabe sobre el tema”. (UNICEF, 2010)

Compromiso y responsabilidad

El compromiso y la responsabilidad son capacidades que el/la docente favorecerá a partir de una propuesta pedagógica que posibilite a los/as estudiantes tomar conciencia de la importancia que tiene cumplir con

acuerdos previos, así como analizar las implicancias de las propias acciones e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los otros no sólo en la realización de la tarea escolar, sino como aprendizaje para la vida.

El/la docente deberá crear situaciones de aprendizaje, a partir de las cuales, y desde los saberes que se propone aprender, los/as estudiantes puedan reflexionar sobre el lugar protagónico que tienen como ciudadanos y la responsabilidad sobre sus acciones. De este modo el cuidado de las personas, de la comunidad, del espacio público, del ambiente, etc., implican asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global con el presente y con las generaciones futuras.

Por todo ello se fortalecerá el ejercicio de la ciudadanía como una práctica social fundada en el reconocimiento de la persona como sujeto de derechos y obligaciones y del Estado como responsable de su efectiva vigencia. En este sentido, los logros se harán evidentes cuando los/as estudiantes manifiesten conciencia de los valores, responsabilidades, obligaciones y ejerzan los mismos como ciudadanos del país y del mundo en los ámbitos cultural, político, civil y social.

8.4. Saberes

Ejes	1º	2º
En relación con la reflexión ética	<p>El conocimiento del ser Humano en el aspecto social y como parte de la cultura.</p> <p>Reconocimiento de la dignidad humana</p> <p>-Identificación de los agentes de socialización como agentes transmisores de cultura y formación de identidad.</p> <p>Identificación y reflexión de roles en la convivencia social, en diferentes ámbitos: familia, escuela y grupos sociales.</p>	<p>Reconocimiento, análisis valoración de justificaciones éticas basadas en principios, consecuencias, virtudes y valores compartidos y controvertidos en las decisiones y prácticas de los diferentes actores sociales para responder a situaciones de la vida escolar y social en las que es necesario la toma de decisiones que involucran un posicionamiento ético o la formulación de argumentaciones asertivas.</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	Identificación y reflexión sobre la dinámica grupal y relaciones de poder para la resolución de conflictos.	Identificación y análisis de las representaciones sociales que subyacen en las acciones humanas, para la comprensión, reconocimiento de sus alcances y consecuencias éticas y políticas en la vida cotidiana. Reconocimiento de una ética ciudadana basada en los Derechos Humanos en una sociedad pluralista.
En relación con los derechos humanos y los derechos De niños, y adolescentes	Conceptualización, identificación y ejemplificación de temas como la justicia, la libertad y la igualdad, en el tratamiento de situaciones locales y regionales. Conocimiento y valoración de los Derechos Humanos. Conocimiento y valoración de las normas de protección de los Derechos Humanos y su relación con la salud, la educación, medio ambiente, la sexualidad y su exigibilidad. Conocimiento de los límites del ejercicio de la libertad, pública- privada y promoción de los Derechos Humanos a partir de la reflexión y el análisis crítico de hechos de la vida cotidiana. Identificación y comprensión de las tensiones inherentes a la defensa de los Derechos Humanos en relación a prácticas sociales vinculadas al ambiente, el género y la orientación sexual, la salud, los medios masivos de comunicación, entre otras.	Comprensión y análisis de las normas jurídicas específicas sobre los derechos de los Niños y Adolescentes y Jóvenes, sus implicancias en situaciones conflictivas de la vida cotidiana para comprender el valor de la vida y la responsabilidad que implican los actos de vulneración: Reflexión sobre la dignidad humana desde el concepto de Derechos Humanos frente a la tortura, la desaparición forzada, la usurpación o cambio de identidad y la censura cultural, en distintos contextos.
En relación con las identidades y diversidades	Indagación acerca de las diferentes formas en que las manifestaciones y prácticas adolescentes y juveniles generan identidades para la comprensión de la influencia de los "otros" en la construcción de la identidad. Reconocimiento, reflexión y revisión de las propias representaciones, ideas y prejuicios en casos de discriminación en experiencias escolares para la elaboración y sostenimiento de argumentos que promuevan la aceptación de las diferentes identidades.	Comprensión de la sexualidad humana a partir de su vínculo con la afectividad y los diferentes sistemas de valores y creencias para construir relaciones saludables basadas en el cuidado mutuo y la defensa de la dignidad humana. Comprensión del derecho a la identidad, como uno de los derechos humanos fundamentales a partir de la indagación y análisis crítico de los roles de género a través del contexto y de los dilemas morales actuales, tomando conciencia de las miradas estereotipadas.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Conocimiento de los modos y procesos de construcción de las identidades colectivas, mediante el análisis de las interacciones y los conflictos entre grupos locales y regionales.</p> <p>Conocimiento y reflexión crítica acerca de los estereotipos corporales y estéticos presentes en los medios de comunicación, en la publicidad y en las representaciones artísticas mediante el análisis de los mecanismos que cooperan en la difusión de prácticas discriminatorias y de sus consecuencias en la salud.</p>	
En relación con la ciudadanía participativa	<p>Conocimiento y reflexión de la Ciudadanía y su compromiso con el bien común.</p> <p>Comprensión y valoración del ejercicio de una ciudadanía activa en diversas prácticas de participación mediante el conocimiento y análisis de normas que regulan la vida en las instituciones.</p> <p>Reconocimiento de la escuela como un espacio de participación, respeto y exigibilidad de los derechos, que educa y favorece el ejercicio ciudadano a partir de la construcción de proyectos cooperativos, mutuales y solidarios, de alcance grupal, institucional y/o comunitario.</p> <p>Análisis de las oportunidades cotidianas en el ámbito escolar para la asunción de compromisos y participación responsable en acciones concretas, en la construcción y revisión permanente de normas y códigos para la convivencia, basados en principios de equidad.</p> <p>Conocimiento y comprensión de la Constitución Nacional como fuente organizadora de participación ciudadana en el estado de derecho a partir del conocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales presentes en la misma</p>	<p>Conocimiento de las características del Estado Argentino y su funcionamiento y la comprensión de la importancia de la vida democrática a través del ejercicio pleno de la ciudadanía activa en el contexto escolar y social</p> <p>Conocimiento y comprensión de los fundamentos de la reivindicación de la soberanía argentina plena (territorial, política, cultural, alimentaria, entre otras) en el marco de los Derechos Humanos y conforme a los principios del Derecho Internacional para el sostenimiento y fundamentación de opiniones frente al análisis de situaciones de conflictos internacionales.</p> <p>Conocimiento y comprensión de la importancia de la forma representativa, republicana y federal de gobierno en un Estado de Derecho para la valoración, defensa y ejercicio de la ciudadanía.</p> <p>Conocimiento de la forma de elección de autoridades nacionales, provinciales y municipales para la valoración del ejercicio responsable de los derechos políticos en un Estado democrático mediante el análisis y comprensión de la dimensión política de problemáticas actuales tales como la crisis de representación y el lugar de los medios de comunicación como formadores de opinión, entre otras.</p>



	<p>Análisis y comprensión de la dimensión política de problemáticas tales como la desigualdad, los derechos de las minorías, la participación ciudadana, entre otras.</p> <p>Reconocimiento y análisis de los derechos a la información, comunicación, participación y construcción de significados a partir de la valoración del diálogo y la argumentación como herramientas para la construcción de acuerdos.</p>	<p>Identificación y conocimiento de diferentes manifestaciones de participación ciudadana que contribuyen a la consolidación del Estado de Derecho, en oposición a las experiencias autoritarias de la Argentina a través del análisis, valoración y defensa de la vida en democracia.</p> <p>Identificación y valoración de la Constitución Nacional como ley suprema y mecanismos institucionales del Estado como garante de acciones de protección de derechos de los ciudadanos.</p>
--	--	--

8.5. Bibliografía

- Aisenberg, B. y alderoqui, S. (Comps.) (2006). *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y Reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.
- Bartolomé Pina, M. y Cabrera Rodríguez, F. (2003). *Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Bartolomé Pina, M. (coord.) (2002). *Identidad y ciudadanía*. Un reto a la educación intercultural, Madrid: Narcea.
- Bourdieu, P. (2003). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. Argentina: Siglo XXI
- Carretero, M. (2007). *Documentos de Identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Argentina: Paidós.
- Devoto, F. (2008). *Estado, Ciudadanía y Cultura. Argentina: Santillana* (2008): Ética, Ley y Derechos Humanos. Buenos Aires: Santillana.
- Devoto, F. (2008). *Estado, Ciudadanía y Cultura*. Buenos Aires: Santillana.
- Díaz, M. (2016). *Construcción Ciudadanía 1*. Buenos Aires: Santillana.

- Levinson, B. (2001). *Todos somos iguales: Cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana*. México: Santillana/Aula XXI.



9. Tecnología

Carga horaria semanal: 3 horas cátedra/ 2 horas reloj

Carga horaria mensual: 96 horas reloj

9.1. Presentación

El mundo de hoy, consecuencia del desarrollo tecnológico, plantea nuevas exigencias a la escuela y, lógicamente, para evitar el analfabetismo tecnológico y desarrollar la cultura tecnológica, debe incluir en su currículo temas vinculados a este entorno creado por el hombre (cómo es, para qué sirve, cómo se construye y cómo se controla). En este sentido, es fundamental promover la capacidad de comprender los avances científico tecnológico, para tomar un rol protagónico frente a las transformaciones que, debido a la creciente globalización, nos impactan cotidianamente.

La alfabetización en tecnología será por lo tanto una de las prioridades de los sistemas educativos de los países que pretendan un crecimiento económico y un desarrollo social sustentable. La enseñanza de la tecnología en la Educación General básica está orientada a la Formación General (es decir está vinculada a aspectos culturales) y no a la Formación Profesional; es por ello que se hace referencia a la Educación Tecnológica, lo que plantea un recorte del campo disciplinar de la Tecnología desde la óptica de una Cultura Tecnológica.

Es fundamental la incorporación de mirada crítica de las tecnologías, a través de la reflexión sobre la importancia de seleccionar tecnologías por su valor social y sustentabilidad ambiental, analizando las consecuencias de su uso acrítico, identificando prácticas de consumo y responsabilizándose mediante el tratamiento de los residuos obtenidos en los procesos.

La educación tecnológica tiene como objeto, despertar en los/las estudiantes una toma de conciencia de la creciente importancia y presencia del mundo artificial, y desarrollar en los mismos la capacidad operativa que les permita, como ciudadanos de una sociedad democrática, participar en su evolución (desarrollo y transformación) y su control, lo que implica reflexionar críticamente acerca de los problemas del mundo artificial y manejar los conocimientos y habilidades que les permitan desenvolverse con idoneidad, solvencia, responsabilidad y creatividad al enfrentar estos problemas, buscando siempre colaborar en mejorar la calidad de vida de la sociedad en su conjunto.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de los saberes que este Espacio Curricular propone es fundamental que el/la docente incorpore a su propuesta de enseñanza el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, de modo seguro, adecuado, estratégico, crítico, ético y creativo, para buscar, organizar, conservar, recuperar, expresar, producir, comunicar y compartir ideas y conocimiento construido.

9.2. Propósitos

- Propiciar espacios que permitan reconocer la importancia de la Tecnología en la sociedad actual, reflexionando sobre la tecnología como producto de la acción humana intencionada, que condiciona y depende de las decisiones políticas, sociales y culturales.
- Apropiarse de los principales conceptos de la Tecnología y la finalidad de la misma dentro de la sociedad.
- Promover la adquisición de conocimientos a través de la Educación Tecnológica que podrán ser utilizadas en el planteo y resolución de situaciones problemáticas, promoviendo la



búsqueda, selección y evaluación de estrategias que intervienen en su solución.

- Usar y analizar diferentes maneras de comunicar la información correspondiente a los procesos tecnológicos, (se refiere a la progresiva identificación de las operaciones de transformación sobre los materiales, conformación/ separación, cambios de propiedades, sobre la energía - paso de una energía a otra - y sobre la información-codificación/decodificación, transducción; del transporte y del almacenamiento/recuperación de los materiales, energía y la información) para el desarrollo de habilidades, estrategias de comunicación y acceso a la información.
- Reflexionar sobre las prácticas técnicas, criterios éticos que permitan valorar las relaciones entre los cambios sociales, ambientales y las innovaciones tecnológicas
- Valorar el desarrollo histórico de la Tecnología identificando los cambios producidos que impactaron en la sociedad y el rol creativo de los seres humanos en estos procesos.
- Posibilitar el reconocimiento de las tecnologías en las prácticas sociales (se refiere a la progresiva delegación de funciones - ejecución, programación y control- de las personas en los medios técnicos con el consecuente aumento de la complejidad de los artefactos y la simplificación de las tareas), ya que multiplican y potenciando nuevas posibilidades con consecuencias útiles o adversa con riesgos socioambientales.

9.3. Capacidades

Resolución de problemas

Frente a los problemas ambientales y socio-culturales actuales, se hace necesario especialmente atender a una nueva demanda alfabetizadora en los contenidos de ciencias y las tecnologías, en particular,

recuperando desde sus contextos de relevancia social o personal la capacidad de entender e intervenir en la realidad con el propósito de transformarla.

Un contenido es problemático cuando representa un verdadero problema para el/la estudiante que tiene que resolverlo, es decir, una situación que exige para su resolución una construcción particular del contenido y para la cual no tiene una respuesta inmediata. El enunciado de este tipo propone un nivel de desafío adecuado al campo del conocimiento al que accede el estudiante mediado por el docente; quien propiciará la admisión de respuestas alternativas, que requieran deliberación, y análisis. Este tipo de propuestas son potencialmente fructíferas en tanto el planteo del problema permita la invención y/o diseño creativo de un conjunto de operaciones tendientes a resolver el problema.

El trabajo de esta capacidad proporciona a los/as estudiantes la posibilidad de pensar de manera independiente, crítica y profunda acerca de diversas situaciones de su entorno natural, social y cultural para reconocerse como agente de cambio, crea situaciones que producen conocimiento, propician el análisis, el tratamiento y uso con sentido de la tecnología.

Se piensa el desarrollo de esta capacidad como un camino a transitar, porque se entiende que los problemas promueven una actitud activa de los/as estudiantes frente al aprendizaje; que los enfrenta con lo nuevo. (UNICEF, 2010).

Pensamiento crítico

El propósito de la enseñanza de la Tecnología está relacionado a la formación de ciudadanos científicamente alfabetizados, responsables y críticos, capaces de tomar decisiones con fundamento que les permita resolver situaciones de la vida cotidiana en diferentes ámbitos, atendiendo a los procesos de cambios económicos, políticos, sociales,



culturales y tecnológicos. Desde esta perspectiva, el/la estudiante comienza a comparar lo que ve y oye con lo que conoce y con lo que cree cuando empieza a desarrollar el pensamiento crítico y es capaz de realizar inferencias.

La lectura crítica de la realidad está enraizada en la curiosidad intelectual del/la estudiante, en su deseo de verdad, en su actitud mental cuestionadora y en su habilidad para resolver problemas, analizar y juzgar. El/la estudiante crítico/a también debería ser capaz de reconocer la influencia de sus propias emociones en la formulación de sus juicios. La lectura crítica no sería sólo un proceso que le permitiría al estudiante conocer, sino que también influiría en su capacidad para emitir juicio. Todas estas posibilidades se desencadenan a partir de una planificación docente que proyecte objetivos y actividades que las promuevan.

Los/las docentes potenciarán las habilidades de pensamiento crítico, a través de la lectura en la que se desarrolle el hábito del análisis de la información, reconocer puntos de contacto entre la información nueva y los conocimientos previos del/la estudiante, tomar posición personal frente al tema, y expresar lo que se siente y cree en relación con el texto o información recibida y procesada.

Aprender a aprender

Los pronósticos acerca de la importancia creciente que asumirá la función de aprender a aprender en la educación del futuro, se basan en dos de las características más importantes de la sociedad moderna: (1) la significativa velocidad que ha adquirido la producción de conocimientos y (2) la posibilidad de acceder a un enorme volumen de información. También existe ahora la posibilidad de acceder a una cantidad enorme de informaciones y de datos que nos obligan a seleccionar, a organizar, a procesar la información, para que podamos utilizarla.

En estas condiciones, la educación ya no podrá estar dirigida a la transmisión de conocimientos y de informaciones sino a desarrollar la capacidad de producirlos y de utilizarlos. Ante ello la tarea de los/as docentes no puede seguir siendo la misma que en el pasado, por lo que su función se resume, desde este punto de vista, a enseñar el oficio de aprender, lo cual se contrapone al actual modelo de funcionamiento de la relación entre docente y estudiante, donde el/la estudiante no aprende las operaciones cognitivas destinadas a producir más conocimiento sino las operaciones que permiten triunfar en el proceso escolar. Es por ello que el proceso de aprender a aprender constituye la manera como encuentran, retienen, comprenden y operan sobre el saber, en el proceso de resolución de un determinado problema (Tedesco, 2003).

Por ello esta capacidad implica la habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para progresivamente organizar su propio aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos.

Esto conlleva que los/as docentes guíen a los/as estudiantes para que puedan sean conscientes del propio proceso de aprendizaje y de las necesidades que a partir de éste se genera; determinar las oportunidades disponibles y ser capaces de superar los obstáculos. Significa adquirir, procesar y construir nuevos conocimientos y habilidades, así como buscar orientaciones y hacer uso de ellas.

El hecho de "aprender a aprender" hace que los/as estudiantes se apoyen en experiencias vitales y anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y habilidades en muy diversos contextos, como los de la vida cotidiana y escolar, que les permita aprender toda la vida.

Trabajo con otros

Las situaciones didácticas que se desarrollan dentro de instituciones educativas, están inmersas en un determinado contexto socio-cultural.



Los/as estudiantes forman parte de esos grupos sociales e interactúan con ellos, y desde ellos construyen una visión particular del mundo. De esta forma, van elaborando ideas, representaciones, creencias, conocimientos y un lenguaje que sirve para expresarlos.

El aula es una comunidad de aprendizaje y de diálogo, donde se establecen normas de convivencia y se desarrolla una red de relaciones que dan cuenta de la interacción social en el desarrollo y la educación de las personas. Para provocar interacciones en el aula que retomen experiencias personales, sociales y culturales el/la docente deberá poner en escena variadas estrategias discursivas que trabajen sobre la mediación que provoca el lenguaje y las representaciones personales y sociales del grupo clase, en búsqueda de un universo discursivo, compartido, que medie, sin ser pantalla, en la construcción de conocimientos, procedimientos y actitudes favorables a una reconstrucción comprensiva del saber.

El trabajo en equipo a través de trabajos experimentales o proyectos de investigación, potencia la capacidad de colaborar con otros en la consecución de un objetivo común, integrándose y aportando conocimientos, ideas y experiencias para precisar este objetivo y establecer roles y responsabilidades para su cumplimiento. Las habilidades sociales, que se ponen en juego, como formas de comportamiento flexibles y adaptativas, permiten hacer frente a las más variadas demandas de manera eficaz, sin estereotipos, ni rigidez, ante lo cual se hace necesario el acompañamiento del/la docente.

En el trabajo con otros, los/as estudiantes aplicando estas habilidades, son capaces de autorregular su comportamiento, adecuarse personal y socialmente e interactuar efectivamente con otras personas. El diseño de las clases deberá, en este sentido, estar dirigida a que los/as estudiantes asuman responsabilidades, respeten acuerdos establecidos en el trabajo

en equipo valorando la diversidad de pensamientos, concepciones y paradigmas.

Comunicación

En la evolución de los conocimientos científicos han sido fundamentales las discusiones entre pares, la lectura de diferentes fuentes, la escritura para difundir su trabajo, etc. Por lo tanto, se puede afirmar que la comunicación en el mundo científico tiene un papel trascendente. "Toda teoría científica ha de estar correlacionada con unos hechos; pero esta correlación es abstracta y sólo se puede evidenciar mediante mediadores. Es decir, signos o lenguajes de todo tipo: palabras, dibujos, expresiones matemáticas. Solo así puede ser comunicada y compartida con otros; solo así las ideas toman cuerpo. Aprender ciencias es ir apropiándose de los lenguajes que constituyen la cultura científica, construida a lo largo de siglos y transmitida a partir de los textos escritos". (Izquierdo y Sanmartí, 2000, p. 181).

El/a docente en tanto mediador de la cultura científica-tecnológica deberá prestar atención al léxico utilizado en el texto (la cantidad de términos no conocidos por ellos que pudieran estar presentes) y los niveles de conceptualización que se desarrollan, es decir los conocimientos que se requieren para su comprensión; ya que es posible encontrar textos no escolares en algunas revistas especializadas, en los que se desarrollan temáticas sobre una tecnología en particular.

Pero además es necesario escribir y, con ello, estructurar las ideas, ilustrarlas con gráficos, recordarlas, evaluarlas, justificarlas, compararlas. Con todo ello se construyen las expresiones que representan determinados procesos y se inventan términos para las nuevas entidades.

Una enseñanza solidaria con un modelo actualizado de ciencias de la naturaleza no puede dejar de contemplar estos aspectos de la



comunicación. No hay ciencia ni aprendizaje sin expresión escrita o sin comunicación entre las personas, es decir, sin diálogo. El lenguaje oral, la exposición, la discusión, la conversación son procesos interactivos y, al utilizarlos para interpretar los fenómenos, van modificando su significado inicial a medida que se aplican a nuevas experiencias o a nuevos problemas.

Compromiso y responsabilidad

Esta capacidad implica que los/as estudiantes logren tomar conciencia de la importancia que tiene cumplir con acuerdos previos, así como analizar las implicancias de las propias acciones e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los/as otros/as.

Este espacio curricular plantea que la enseñanza de las ciencias, se destina a promover una ciencia escolar más válida y útil para los/as estudiantes, que seguramente en algún momento de sus vidas, como ciudadanos responsables, tendrán que tomar decisiones respecto a cuestiones de la realidad relacionadas con la ciencia y la tecnología, cuyos productos impactan en la vida de las personas.

Por ello los/las docentes generarán experiencias que ayuden a los/as estudiantes a comprender la importancia del cuidado de la comunidad, del espacio público, del ambiente, etc. Esto también implica guiar la mirada de manera atenta y comprometida con la realidad local y global, con el presente y las generaciones futuras.

9.4. Saberes

Ejes	1º
Introducción a la tecnología	Definición de la Tecnología y sus ramas. Reconocimiento de la importancia de la Tecnología como base del quehacer humano. Relación entre la Ciencia y la Técnica. Análisis e interpretación de la influencia de la ciencia y la técnica en el accionar tecnológico. Reflexión sobre la Tecnología como proceso sociocultural. (Tecnología; cultura) Reconocimiento de la historia y evolución de la tecnología en la sociedad. Análisis de la relación entre Necesidades, Situaciones problemáticas y Tecnología. Identificación de necesidades y demandas sociales. Reconocimiento del producto tecnológico como respuesta de la Tecnología. Definición y diferenciación de tipos de productos. (Bienes, servicios, procesos)
Procesos productivos	Identificación de los diferentes procesos productivos. Reconocimiento de los factores o elementos del proceso productivo, (Materias primas, Capital, Recursos Humanos, Maquinarias, entre otras). Clasificación de procesos productivos y caracterización (artesanal, industrial, mixtos).



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Conocimiento de la producción industrial, flexible, por proyecto, intermitente, por lotes, continuos.</p> <p>Conocimiento de los procesos de producción regional.</p>
Materiales y medios técnicos	<p>Identificación, caracterización y clasificación de los tipos de materiales utilizados actualmente: metales, sintéticos, compuestos. Reconocimiento de las propiedades de los materiales: físicas, mecánicas, químicas, tecnológicas, entre otras.</p> <p>Conocimiento y caracterización de las técnicas de conformación, transformación de materiales: Operaciones técnicas realizadas: extrusión, deformado, torneado, molienda, entre otras. Técnicas de conformación de piezas por moldeo, por deformación (forjado, laminado), técnicas de separación o corte, técnicas de separación o corte con y sin desprendimiento de material, técnicas de unión (remachado, soldadura, roscado a mano), operaciones mecánicas (limado, fresado, torneado, lijado, rectificado).</p> <p>Clasificación de herramientas, mecanismos (palanca, polea, biela, manivela, entre otras), máquinas e instrumentos de medición diferencias y aplicaciones.</p> <p>Conceptualización de la reutilización de materiales.</p> <p>Reconocimiento de tipos de residuos. Identificación de los posibles tratamientos. Conocimiento del proceso y las técnicas de reciclado.</p> <p>Conocimiento de las organizaciones que realizar proceso de reciclado y las políticas públicas en torno a las mismas.</p>
Energías	<p>Definición de energía. Conocimiento de los distintos tipos y fuentes de las energías. Historización de las energías.</p> <p>Conocimientos de la producción de energías y las centrales eléctricas.</p> <p>Identificación de las energías renovables y no renovables. Reconocimiento de los beneficios e importancia de reemplazar los combustibles fósiles por otros renovables, considerando las interrelaciones posibles con aspectos de la vida cotidiana. Conocimiento de los biocombustibles.</p> <p>Identificación de los procesos tecnológicos de transformación de tipo de energía en otra - mecánica, térmica, radiante, química, eléctrica. Reconocimiento de las ventajas y desventajas en términos de eficiencia, rendimiento e impacto ambiental.</p> <p>Concientización de la contaminación ambiental.</p> <p>Análisis de la estructura y el funcionamiento de artefactos que transforman algún tipo de energía en movimiento, identificando las relaciones entre las partes.</p> <p>Diseño y armado de circuitos eléctricos de bajo voltaje en serie y paralelo.</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

La tecnología como respuesta a situaciones problemáticas	<p>Análisis de productos tecnológicos, razones, importancia. Conocimientos de tipos de análisis de producto (Morfológico, Funcional, Estructural, entre otros).</p> <p>Conocimiento e identificación de las fases y etapas de proyecto tecnológico.</p> <p>Resolución de situaciones problemáticas mediante los procedimientos de la Tecnología considerando el contexto.</p> <p>Planificación e implementación de proyecto tecnológico a escala escolar, tomando decisiones respecto a la organización de los mismos.</p>
---	--

Ejes	2º
Sistemas	<p>Definición de sistemas, sus elementos y componentes. Reconocimiento del enfoque sistémico y su relevancia.</p> <p>Representación gráfica de sistemas: Diagrama de bloques. Identificación de sistemas de control: Tipos de control (manual, semiautomático, automático). Caracterización de los sistemas de control de lazo abierto y de lazo cerrado.</p> <p>Conocimiento y uso del lenguaje de los sistemas: Diagramas y esquemas que representen organizaciones, tiempo, líneas de producción entre otras (Diagramas de Gantt, Pert, Camino crítico, entre otros)</p>
Análisis de procesos	<p>Identificación de los sectores de producción, (Primarias, Secundarias, Terciarias)</p> <p>Caracterización y clasificación de las transformaciones y sus tipos: físicos, modo, tiempo, lugar. Identificación de las operaciones de transformación.</p> <p>Conocimiento de los procesos de producción en contexto: Planteo de proceso de producción -planificación, diseño, ejecución, packing, control de calidad, mantenimiento seguridad e higiene, otros-</p> <p>Reconocimiento del rol de las personas en los procesos productivos automatizados. Identificación y valorización del control de calidad en los procesos. Conocimiento de las normas convencionales.</p> <p>Conocimiento de los procesos de innovación, su rol en los procesos productivos. Caracterización de los distintos tipos de innovación: productos, procesos y organizaciones.</p> <p>Identificación de los productos como procesos tecnológicos: Análisis y caracterización de la biotecnología tradicional y moderna. Conocimiento de la transformación de microorganismos para obtención de productos mejorados en plantas o animales (en la industria alimenticia, agricultura, ganadería, salud, tratamiento de residuos, entre otros) transgénesis, clonación. Identificación de aplicaciones en animales, vegetales, salud y ambiente.</p> <p>Análisis y representación de procesos de producciones regionales.</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Identificación de los propósitos y actividades de algunos de las principales instituciones del estado que participan en el Sistema Nacional de Innovación y de otras a Nivel Jurisdiccional y /o local (Universidades, empresas, complejos de desarrollo)</p>
Energía	<p>Conocimientos de las transformaciones de energía. Conceptualización de la energía eléctrica. Identificación de los dispositivos empleados en la producción, generación, transporte y conservación de la energía eléctrica -generador, turbina, acumulador, transformador, entre otros-</p> <p>Conocimiento de nociones básicas en torno a la energía eléctrica: Instalación eléctrica del hogar: llaves, disyuntores, punto de luz, etc. Circuitos eléctricos de bajo voltaje en serie y paralelo.</p> <p>Reconocimiento de los usos y aplicaciones de fuentes de energía más frecuentes y su impacto ambiental.</p> <p>Conocimientos de nuevas formas de generación de energía, sus procesos y productos: biomasa, bio combustible. Reconocimiento de las ventajas y dificultades que implica su uso.</p>
Tecnologías de la información y la comunicación	<p>Historización de las TICs, sus orígenes y evolución hasta la actualidad. Conceptualización y caracterización de las TICs. Identificación de sus usos, reconocimiento de cuestiones éticas que lo atraviesan.</p> <p>La comunicación y la colaboración mediada por TIC, en un marco de responsabilidad, creatividad y respeto a la diversidad, a través de múltiples lenguajes que favorezcan la construcción de saberes en un ámbito desocialización.</p> <p>El análisis crítico de las perspectivas futuras y el impacto sobre la interacción entre el hombre y los entornos digitales, incluyendo los usos de la inteligencia artificial para la resolución de distintos problemas sociales y en diferentes ámbitos.</p> <p>Valoración de los datos e información en las tecnologías. Identificación de unidades de información: bit, bytes, múltiplos. Conocimiento de las capacidades de almacenamiento. Capacidad de almacenamiento.</p> <p>Reconocimiento de cómo la información, en sus diversos formatos, es recolectada, representada, visualizada y analizada, a través de dispositivos computarizados, y la comprensión del uso de grandes volúmenes de datos, relacionados con la cuantificación, la predicción y la optimización de procesos, reflexionando sobre su utilidad social y sobre aspectos éticos vinculados al acceso la información de usuarios.</p> <p>Conceptualización y comprensión de las características y funcionamiento de hardware y software. Identificación de la intercomunicación de estos sistemas. Comprensión de los principios básicos de la digitalización de la información y su aplicación en la vida cotidiana. Identificación de los dispositivos para el procesamiento y almacenamiento de la información.</p>



9.5. Bibliografía

Aitken, J. y Mills, G. (2000). *Tecnología Creativa*. Madrid España: Ediciones Morata S. L. Quinta Edición

Aquiles, G. (2002). *La Tecnología en la escuela*. Córdoba Argentina: Ediciones Tec

Aquiles, G.; Ferreras M. (1997). *La Educación Tecnológica*. Buenos Aires Argentina: Editorial Pro ciencia CONICET

Averbuj, E. G.; Cohan, A. S. y Martínez, S. M (2000). *Tecnología I*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Santillana

Cirera, R.; Fernández, E. M. y Otros (2000). *Tecnología 8*. Buenos Aires. Argentina: Editorial Santillana.

Doval, L. (1998). *TECNOLOGÍA. Estrategia Didáctica*. Buenos Aires Argentina: CONICET

Fernández, A. C. y Franco R. (2001). *Tecnología 7*. Buenos Aires Argentina: Editorial Santillana

Propuesta de enseñanza y aprendizaje basado en proyecto en relación a las ciencias y la energía. <https://www.transformarlasecundaria.org/vos-y-la-energia-secundaria/>

10. Artes Visuales

Carga horaria semanal: 2 horas cátedra/ 1 hora 20 min. reloj

Carga horaria mensual: 64 horas reloj

10.1. Presentación

El arte, en cuanto actividad distintiva de los seres humanos, es un testimonio de identidad cultural y personal, un mensajero de la imagen de los pueblos, un factor de la integración en el tiempo y en el espacio y, por lo tanto, una necesidad primaria de la humanidad para alcanzar la armonía universal.

En la actualidad, las Artes Visuales propician la adquisición del conocimiento del marco histórico, cultural, social, y político de las manifestaciones artísticas locales, provinciales, latinoamericanas y mundiales; asimismo, su abordaje desde diferentes ámbitos de estudio, y en vinculación con la Historia, la Sociología y la Filosofía, ha permitido revisar ciertos interrogantes sobre el hecho artístico. El desplazamiento del interés desde la obra o el artista hacia las múltiples lecturas que pueden desprenderse de ese hecho, propició una nueva mirada.

Observar cómo las Artes Visuales interactúan con lo social, lo político o lo estético, y cómo se produce la recepción por parte del espectador para interpretar el mundo en el que vive, se han convertido en el centro del debate.

En las imágenes hay más de lo que se ve, lo que lleva a indagar cómo éstas favorecen visiones sobre el mundo y sobre los posicionamientos en que se coloca a los sujetos, integrando los diversos lenguajes artísticos y propiciando la autoconstrucción y proyección de sí mismo. De esta forma propiciará que los jóvenes sean capaces de apreciar sus propias creaciones, valorarlas y a la vez avizorar otras múltiples posibilidades para ampliar y aportar sus conocimientos a otros y diferentes contextos, permitiendo recoger las expresiones de la cultura autóctona en busca de la recuperación, promoción y divulgación de todas las riquezas que surgen de manera particular de expresar lo que podría constituirse en el alma de las comunidades, cultivando la originalidad en sus creaciones.

La enseñanza de las Artes Visuales en la escuela requiere prestar atención a todas las producciones propias del arte y de la cultura, ampliando el campo de estudio hacia todas las manifestaciones



generadoras de experiencia estética, provengan éstas de las “Bellas Artes” o de la denominada “cultura popular”.

Por consiguiente, la enseñanza de las Artes Visuales en el Nivel Secundario se define actualmente como una disciplina que fomenta un aprendizaje global del arte y el espacio que desarrolla no solo la creatividad y la comunicación, sino que también posibilita la alfabetización visual en los/as jóvenes. Los mismos, construyen significados y dan sentido a un modo particular de comprender y participar del mundo actual, han aprendido a tomar la palabra a su manera y a reapropiarse de los instrumentos de comunicación, los grafitis, 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.”

El lenguaje visual propone la integración de los recursos tecnológicos y la comunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje, considerando que se convierten en un instrumento que posibilita nuevas modalidades de participación, creación y producción artística. La comprensión de los lenguajes visuales mediante sus elementos, punto, línea, plano, forma, volumen, textura, color y luz, su crítica valorativa y el conocimiento del tiempo y el espacio que los produjo permiten a los jóvenes situarse favorablemente en el presente. Conocer dónde y por qué nacen las imágenes, su contenido y su orientación permite develar el sentido que tienen.

Los planteamientos didácticos de la enseñanza de Artes Visuales en el Ciclo Básico, se estructurarán en tres ámbitos: el conceptual, basado en la idea de que el conocimiento conceptual no es un fin en sí mismo, sino un medio para permitir una mejor reflexión para la creación e interpretación de imágenes; el crítico, que promueve la lectura y valoración de las producciones desde diferentes miradas, histórica,

social, cultural, formal, icónica y filosófica; y el productivo, vinculado con el manejo de técnicas, herramientas y materiales, desde el saber hacer valioso para el desarrollo del pensamiento y la cultura visual de los adolescentes de hoy.

La enseñanza de las Artes Visuales en el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria se propone un sujeto que pueda apropiarse de conocimientos vinculados al análisis y la lectura crítica puestos en juego en la reflexión sobre los discursos visuales; vincularse con los procedimientos técnicos y compositivos a través de la producción, en estrecha relación con el contexto social y cultural; apropiarse de aprendizajes que promuevan la creatividad, el aprendizaje en la diversidad, el respeto mutuo, la conformación de diversos puntos de vista y la aceptación del disenso como alternativa para construir.

10.2. Propósitos

- Ofrecer a los/as estudiantes diversas experiencias con las artes visuales que les permitan comprender el vínculo de las imágenes con el mundo social y cultural, logrando relacionar las diferentes formas en que las culturas manifiestan la realidad a través del tiempo.
- Fortalecer en los/as estudiantes la creatividad, la percepción visual y la sensibilidad estética para favorecer su identidad personal y cultural.
- Propiciar que los/las estudiantes asuman diferentes actitudes respecto a sus procesos de aprendizaje y al papel que las imágenes juegan en su vida, por ejemplo: la curiosidad, el disfrute de las posibilidades expresivas que ofrecen las técnicas plásticas, la imaginación para generar puntos de vista propios, la solidaridad en el trabajo colectivo, el respeto a la diversidad cultural y el compromiso con el propio aprendizaje.



10.3. Capacidades

Resolución de problemas

Se piensa el desarrollo de esta capacidad como un camino a transitar, porque se entiende que los problemas promueven una actitud activa de los/as estudiantes frente al aprendizaje; que los enfrenta con lo nuevo. Es un recorrido en espiral que abre en forma permanente nuevos procesos de producción visual con situaciones problemáticas propias. (UNICEF, 2010).

El docente deberá ofrecer situaciones problemáticas durante los distintos momentos del trabajo de los cuales el desarrollo de curiosidad será el punto de partida que motive mecanismo y/o estrategias para la resolución de problemáticas visuales a través del tratamiento técnico de materiales, del uso de herramientas y/o procedimientos seleccionados en cada situación. Guiado por el/la docente, los/las estudiantes pondrán en relación los saberes con los que cuentan con los nuevos presentados en la situación problemática; elaborará ideas y aprenderá los saberes seleccionados por el/la docente a través de los cuales logren la realización de imágenes haciendo uso de saberes técnicos, conceptuales, formales, grupales, expresivos, comunicacionales.

Finalmente, el colectivo docente/estudiantes crearán conjuntamente oportunidades para la presentación y socialización pública de las producciones terminadas, debiendo resolver las situaciones que emergen a razón de esta instancia de aprendizaje compartido en muestras pedagógicas.

Pensamiento crítico

Se desarrollará a partir del análisis y lectura de imágenes visuales pictóricas, escultóricas, fotográficas, y otras que promuevan la reflexión en torno a la identificación de estereotipos y convencionalismos estéticos y las ideas que los sustentan.

Para que los/as estudiantes accedan a mayores niveles de conocimiento y comprensión relacionados con los códigos que constituyen los diferentes lenguajes artísticos, será necesario que el/la docente diseñe estrategias didácticas orientadas para que cada uno manifieste su mirada particular; que resuelvan problemáticas específicas considerando la construcción del pensamiento en la acción, que aprendan a fundamentar sus conclusiones personales y/o grupales, que opinen y reciban opiniones en forma pública, que reconozcan y acepten que existen diversos puntos de vista frente a una misma situación, desarrollar aspectos relacionados con formas de pensamiento diversas (UNICEF, 2010). El/la estudiante crítico/a también debería ser capaz de reconocer la influencia de sus propias emociones en la formulación de sus juicios.

Es tarea del/la docente propiciar instancias en las que el/la estudiante logre reconocer e interpretar de manera crítica la información visual de las producciones que intervienen en el espacio. Por ello además deberá favorecer el análisis de la incidencia de las nuevas tecnologías en la construcción de la mirada y en los distintos procesos de producción de las manifestaciones visuales.

Aprender a aprender

Las expresiones artísticas de las Artes Visuales suponen un proceso previo de planificación y toma de decisión respecto de la obra de arte; este ejercicio permite organizar y sostener el propio aprendizaje, comprender las necesidades personales de aprendizaje, formular objetivos, movilizar de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzarlos. Así también en este proceso es posible evaluar el progreso hacia las metas propuestas, asumiendo los errores como parte del mismo.

Un plan de trabajo se vincula además con la motivación personal, la iniciativa y la apertura hacia lo diferente, entre otros, por lo que el/las docentes deberán brindar situaciones pedagógicas que le permitan a



el/la estudiante situarse frente a una producción artística, disfrutarla y percibir sus valores, al tiempo que se adquieren los recursos necesarios para producir distintas formas personales de expresión dentro y fuera del aula.

El desarrollo de esta capacidad favorece la motivación frente al estudio y permite desarrollar habilidades transversales a todas las áreas.

La tarea pedagógica será acompañar los procesos necesarios que sustenten esquemas de aprendizaje y saberes que habiliten la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno. (NES CABA)

Trabajo con otros

La incorporación de actividades de trabajo con otros no implica necesariamente el uso de técnicas grupales durante todo el desarrollo de las clases. Lo importante es tener en cuenta que el objetivo fundamental de promover el trabajo con otros es que los participantes coordinen sus logros para un resultado común que exceda lo que cada uno podría haber conseguido por separado y que los estudiantes tengan un rol activo y protagónico en el aprendizaje (UNICEF 2010); para ello el/la docente acompañará el tratamiento de la materia, selección de herramientas y procedimientos en función de la organización del espacio y el tiempo.

En el caso de la enseñanza de las artes visuales la mayoría de las veces los alumnos trabajan solos, salvo algunas excepciones. Resulta fundamental que el/la docente brinde actividades que promuevan la realización de producciones grupales con énfasis en los procesos exploratorios y compositivos grupales, en la bidimensión y la tridimensión; la producción escultórica visual, objetual y multimedial y su

vinculación con el espacio-tiempo a través de la interacción del espectador con la obra.

“En estas realizaciones cada miembro del grupo necesitará argumentar, convencer, explicitar supuestos, de modos diferentes a los que surgen en una interacción directa del grupo y de éste con el docente”. (UNICEF, 2010).

Comunicación

Durante todo proceso de producción donde los alumnos trabajan con las artes visuales y sus códigos particulares, el docente promoverá espacios para que se comuniquen en forma oral y/o escrita, compartan ideas y conocimientos, den y reciban opiniones en forma apropiada, reconozcan y analicen las formas y los significados de todo tipo de símbolos: trazos, letras, dibujos; revisen e intercambien conclusiones logradas, como así también producciones.

La capacidad se desarrollará a partir de la lectura y análisis de textos y manifiestos artísticos en relación a las vinculaciones entre el arte visual y otros lenguajes artísticos en sus diversos modos de incidencia y participación. Identificar corrientes estéticas, movimientos y manifestaciones artísticas centradas en el tratamiento específico del tiempo como metáfora de lo que transcurre, de lo que acontece, de lo efímero, de lo cambiante, es una oportunidad para que el/la docente enseñe en clase “el uso de herramientas apropiadas que les permita a los/as estudiantes abrir aún más sus procesos expresivos y comunicacionales para plasmar también en forma oral y escrita opiniones, impresiones, emociones, reflexiones, interrogantes, etcétera.” (UNICEF, 2010).

Así también se desarrollará a partir de la producción visual, ya sea con sentido expresivo o comunicacional, articulada con el texto escrito, para producir textos de la Narración visual y la Narración escrita; en donde la



imagen y la palabra produzcan una información según el contexto social y cultural y la Utilización apropiada de códigos específicos del lenguaje artístico, para la comprensión, difusión y descripción de textos escritos.

“La escritura no es vista solo desde su función de comunicación, sino también desde su función epistémica, es decir que el proceso de escribir sobre un tema organiza ideas y produce cambios en lo que se sabe sobre el tema.” (UNICEF, 2010)

Compromiso y responsabilidad

Esta capacidad transversal a todos los espacios curriculares, se genera a partir de estrategias en las que el/la docente motive y promueva el trabajo compartido. En el área implica el desarrollo de capacidades relacionadas con: el compromiso y la valoración por la tarea grupal y el trabajo realizado; la disponibilidad para la resolución conjunta de problemáticas; la adecuación a los roles grupales; la aceptación de

criterios y/o soluciones diferentes a las propias; la fundamentación de lo producido.

El valor de las artes visuales es de carácter formativo en tanto las expresiones logradas requieren un compromiso del estudiante en la realización de sus obras; que a su vez son una herramienta que pueden manifestar los ideales que el adolescente sostiene en función del movimiento subjetivo que transita y a través de las cuales puede expresarlos a la sociedad.

Asimismo, las producciones logradas hacen visibles las necesidades sociales que pueden ser expresadas en estos formatos provocando una sensibilidad diferente sobre las problemáticas.

Esto es una manera de manifestar su compromiso y responsabilidad tanto en su desarrollo personal, y como ciudadano del mundo, capacidades que van más allá de la resolución de la tarea escolar y de su aprendizaje.

10.4. Saberes

Ejes	1º
En relación con las prácticas de las artes visuales y su contexto	Crítica y apreciación de la imagen visual Apreciación de la relación espacio-forma, luz-color, materia- factura en las producciones. Lectura desde los diferentes enfoques, histórico, sociológico, formal, iconológico. Metáfora visual e interpretación. Análisis de producciones fotográficas, pictóricas, escultóricas, Multimediales. Producciones contextualizadas en tiempo y espacio. Universales, latinoamericanas y argentinas. Conceptualización y caracterización del mensaje político, el contestatario, el crítico y el humor. Conocimiento de los artistas latinoamericanos y el compromiso político-social.



	Manifestaciones artísticas y producción en el espacio urbano.
En relación con las prácticas de producción de las artes visuales	<p>El espacio y la tercera dimensión</p> <p>Conocimiento y reflexión de indicadores de profundidad en la bidimensión. Antonio Berni. Rupturas del espacio y el volumen. Cubismo. Pablo Picasso. Espacios ambiguos. Xul Solar y M. C. Escher.</p> <p>Realización de propuestas con el conocimiento del espacio real y el carácter efímero. Land art. Instalaciones. Intervenciones.</p> <p>El lenguaje del color</p> <p>Percepción y uso de variaciones lumínicas, de matiz y de saturación. Relaciones armónicas, paletas.</p> <p>Uso de efectos de cercanía, lejanía, temperatura, peso visual, volumen, con la utilización del color.</p> <p>Apreciación y uso del color como generador del espacio y la forma.</p> <p>Conocimiento del color y los estilos en: Impresionismo, Fauvismo, Cubismo, Abstracción. Arte contemporáneo latinoamericano.</p> <p>La organización de la composición</p> <p>Realización con uso de formatos, encuadres y enfoques. Aplicación con incidencia de la luz. Contrastes y pasajes.</p> <p>Expresión desde centros de interés. Recorrido visual. Ritmos.</p> <p>Uso creativo de planos de profundidad y su valor en el contexto de la escena.</p> <p>Movimiento</p> <p>Conocimiento del movimiento real y virtual. Imagen secuenciada. Futurismo. Arte Óptico.</p> <p>Conocimiento sobre cinética. Alexander Calder. Julio Le Parc.</p> <p>Producción tridimensional</p> <p>Producción con uso de tridimensiones del arte precolombino y del arte contemporáneo universal y latinoamericano. Conocimiento y Reflexión de influencias, relaciones estilísticas, tratamiento, técnicas, materiales.</p> <p>Realizaciones escultóricas Modelado, Talla, con material reciclado. Ensamblés. Máscaras. Objetos.</p>



10.5. Bibliografía

Akoschky, J.; Brandt, E.; Spravkin, M. y otros. (1998). *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la Educación Artística*. Bs. As: Paidós.

Eisner, E. (2000) *Educación la visión artística*. Bs. As: Paidós.

Giráldez, A. y Pimentel, L. (2012). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Bs. As.: Metas Educativas.

11. Música

Carga horaria semanal: 2 horas cátedra / 1 hora 20 min. reloj

Carga horaria anual: 64 horas reloj

11.1. Presentación

La presencia de la Educación Artística en el ciclo básico de la Educación Secundaria se encuentra sustentada en la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, en tanto esta promueve la formación en la comprensión del arte y la cultura como herramientas de inclusión social y construcción ciudadana. En este sentido, la Educación Artística se presenta como un campo clave de conocimiento para la formación de sujetos activos, capaces de interpretar la realidad socio-histórica con un pensamiento crítico. De esta manera, se considera necesaria la adquisición de saberes específicos de cada campo artístico ya que tanto la música, la danza, el teatro como las artes visuales brindan diferentes herramientas para la formación integral del/la estudiante.

La importancia de una educación musical en la Escuela Secundaria es la musicalización de las personas. El proceso de musicalización significa sentir, disfrutar y valerse de la música como un lenguaje propio, lo cual se logra mediante la adquisición de herramientas necesarias para interactuar con la música con creciente soltura, calidad y flexibilidad. Esto comprende el uso de facultades audioperceptivas, emocionales y

cognitivas, con énfasis en la imaginación, la colaboración y la organización.

Existe en la medida en que cada estudiante y cada grupo humano participa permanentemente en ella, por medio de la escucha, la creación, la interpretación, la realización musical, la difusión, la reflexión y el disfrute.

La música en la provincia de Jujuy posee una impronta característica, diversa e importante en el acervo cultural y atraviesa la vida diaria de sus habitantes ya que existen y confluyen distintas cosmovisiones de pueblos y culturas preexistentes, junto a las culturas contemporáneas.

La perspectiva de la educación musical en el ciclo básico debe tener en cuenta estos aspectos mencionados, ya que forman parte del contexto del/la estudiante. En tanto que la música, en algunas culturas, toma la idea de función vital en lugar de estética, y está cargada de simbolismo. En este sentido, se reconocen fiestas y tradiciones locales: como el carnaval con las copleadas, comparsas y pimpines en las Yungas, Semana Santa y sus bandas de sikuris, el sonido de las trompetas en las elecciones reinas en la Fiesta de los/as estudiantes, la música de los fortines gauchos para noviembre, hasta Navidad y la presencia de los



villancicos de los pesebres, entre otros. Este recorrido basta para recrear el mapa sonoro en el cual se forman nuestros jóvenes.

La propuesta educativa en música además debe darse desde la comprensión de que los/as estudiantes poseen vivencias y experiencias estéticas que serán determinantes para su desenvolvimiento dentro del entorno. Es fundamental saber que se requiere pensar en una educación que revalorice el lugar que ocupan "las músicas" en la vida de los/as estudiantes y la considerar sus propias elecciones musicales mediante la visibilización de los procesos identificatorios que a través de ellas se realizan. Estos procesos se realizarán desde el respeto y la inclusión, desterrando prejuicios hacia otras manifestaciones musicales que no sean consideradas como propias.

Este tipo de prácticas educativas, paulatinamente, comienzan a ser de interés de los profesores de música en el nivel secundario, entre otras razones, porque a través de ellas, los/as adolescentes y jóvenes, expresan abiertamente sus saberes y gustos musicales.

La existencia de un mercado musical únicamente destinado a los chicos, en el marco de la industria cultural, demuestra que, al menos para los factores económicos incidentes en la construcción social de los bienes simbólicos, esa música se caracteriza por algunas maneras particulares de ser que la diferencian de otros mercados posibles. Ese repertorio suele estar altamente valorado por el mundo adulto, y pocas veces es seleccionado por los propios destinatarios.

Por ello, Simón Frith afirma que la música como la identidad, es a la vez una interpretación y una historia, describe lo social en lo individual y lo individual en lo social, la mente en el cuerpo y el cuerpo en la mente; la identidad, como la música, es una cuestión de ética y estética (2003).

De esta manera, también se deberán propiciar espacios de creación para el aprendizaje de la música, que impliquen situaciones de enseñanza en

torno a la praxis musical vocal, instrumental y sonora de músicas locales, regionales, argentinas y latinoamericanas. De tal modo que la clase de música se torne activa en relación a la realización musical y al análisis contextual, social, histórico y cultural.

11.2. Propósitos

- Promover proceso de musicalización activa mediante la movilización integral de la persona, creando un vínculo significativo con la música;
- Enriquecer y desarrollar el mundo musical-sonoro interno emergente directo de la interacción del sujeto con el entorno.
- Generar instancias de producción y reflexión a partir de la producción musical mediante la interrelación de los modos de acceso al conocimiento musical (audición, ejecución, composición e improvisación).
- Posibilitar espacios de construcción, análisis y reflexión crítica de la producción musical propia, de sus pares y del contexto socio histórico cultural para el desarrollo de su identidad.

11.3. Capacidades

Comunicación

Durante todo proceso de producción donde los alumnos trabajan con el arte música y sus códigos particulares, el docente promoverá espacios para que se comuniquen en forma oral y/o escrita, compartan ideas y conocimientos, den y reciban opiniones en forma apropiada, reconozcan y analicen las formas y los significados de todo tipo de símbolos: compases, ritmos, pulso, tono, vibraciones, etcétera; revisen e intercambien conclusiones logradas, como así también producciones.

Se desarrollará a partir de la lectura y análisis de textos y manifiestos artísticos en relación a la comprensión de textos diversos (orales y



escritos) en torno a la producción musical que permitan el intercambio de ideas y construcciones colectivas.

Los/las docentes deberán ofrecer situaciones pedagógicas que promuevan la vinculación de los/as estudiantes con la escucha y/o lectura musical favoreciendo el desarrollo de habilidades propias de la comprensión lectora: atención selectiva, percepción, análisis secuencial, síntesis, memoria, reconocimiento, identificación, interpretación semántica, como así también actitudes de valoración.

Asimismo, la decodificación de lecturas musicales convencionales y no convencionales de distintas músicas para el análisis, ensayo y práctica y ejecución; el análisis morfológico y textural de la estructura de diferentes composiciones musicales, constituyen la oportunidad para generar la emisión de juicio de valores y la argumentación en torno al arte musical

“La escritura no es vista solo desde su función de comunicación, sino también desde su función epistémica, es decir que el proceso de escribir sobre un tema organiza ideas y produce cambios en lo que se sabe sobre el tema.” (UNICEF, 2010)

El docente deberá ofrecer posibilidades para la composición de proyectos sonoros que permitan a los/as estudiantes componer sus propios textos de manera individual o grupal desarrollando, a través de ellos, la imaginación sonora mediante procesos que incluye la elaboración de un libreto, la anotación y diagramación de sonidos junto con sus grafías (como diseños y símbolos especialmente creados) y la elaboración de las instrucciones para su interpretación.

La producción de texto creativo para la elaboración de canciones, coplas, beatbox que incluyan la improvisación en la performance musical, es una alternativa igualmente válida para promover la creación de escritos que involucran a los/as estudiantes en la construcción de un mensaje musical que permita dar respuesta a la necesidad de comunicar diversos

sentimientos para establecer interacciones socio-comunicativas con su contexto.

Resolución de problemas

El/la docente propiciará la participación activa y la motivación del/la estudiante desde la propia vivencia y la experiencia, así como el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje mediante la búsqueda continua de soluciones a los problemas que surjan de la formulación grupal, de una propuesta de realización musical y el desarrollo de las etapas necesarias para su concreción.

Los saberes musicales requieren la selección de estrategias para la resolución de problemas técnicos y expresivos; identificando las destrezas y habilidades que se necesitan poner en juego para la resolución de las partes a ejecutar; para ello el/la docente guiará la toma de decisiones sobre los rasgos expresivos que se deben imprimir a las ejecuciones y cómo hacerlo, establecer acuerdos y definir roles interpretativos con los otros ejecutantes para lograr coherencia interna en la realización musical.

La intervención didáctica de el/la docente favorecerá la construcción musical, en términos de arreglos respecto a la selección de configuraciones musicales de interés para el grupo; la organización de las mismas en un discurso que tendrá continuidad en la ejecución, que involucra la resolución de problemas relacionados con aspectos técnicos, conceptuales, formales, expresivos comunicacionales y de los procedimientos más apropiados para la socialización de la producción musical terminada para ser compartida y mostrada a otros.

Pensamiento crítico

El lenguaje musical aprendido, con la mediación y guía del docente, posibilita al estudiante concebir e interpretar el mundo a partir de diferentes producciones artísticas y miradas que le permiten conocer y



comprender otras culturas que son expresión de la diversidad manifiesta a través del arte musical. Para ello la interpretación del diálogo socio-cultural que el docente debe habilitar, y puede hacerlo a partir del análisis en la realización musical (teniendo en cuenta el vínculo entre los procesos comunicacionales que hacen posible los lazos constitutivos de una sociedad), posibilitará al estudiante ejercer el análisis reflexivo, base para el desarrollo de la capacidad esperada.

La reflexión y valoración de las expresiones artísticas musicales en su singularidad y también como expresión de culturas, puede ser un ejercicio valioso que el docente proponga para que el/la estudiante logre un posicionamiento personal que dé cuenta de sus gustos y la construcción de identidades, sea capaz de defender sus elecciones y respetar las de los demás. El docente potenciará la apreciación de la música en un espacio de valoración que les permita comprender críticamente “las músicas” a partir de los campos socio-histórico contextuales que las caracterizan.

Que el docente potencie la habilidad de pensar, proponer, escuchar, contrastar y tomar decisiones sobre la construcción de su propio aprendizaje, generara la construcción de un conocimiento y la posible evaluación de un producto musical creativo.

Aprender a aprender

El/la docente deberá ofrecer situaciones pedagógicas que favorezcan la construcción del conocimiento musical, acompañando la organización del aprendizaje de los/as estudiantes, mediante la experiencia de praxis musical individual y colectiva: composición, arreglos, apreciación, toma de decisiones, experimentación.

Así también deberá propiciar la metacognición y la retroalimentación sobre la creación musical ya que posibilita: revisar los procesos y reconocer los errores que forman parte de los aprendizajes, identificar

soluciones, necesidades y potencialidades personales, identificar y controlar el autotiempo y reconocer la complejidad de la construcción conjunta que puede habilitar otras formas de resolución de problemáticas vinculadas a la creación musical.

Es valioso que el/la docente impulse la motivación personal, la iniciativa y la apertura hacia lo diferente para fomentar la identidad en el desarrollo de elaboraciones musicales propias, disfrutando con su realización y apreciando su contribución al crecimiento personal y del grupo, para afianzar su autoestima y mejorar la capacidad de expresión de ideas y sentimientos, aptitudes que trascienden el aula y logran realización en la vida personal.

La tarea pedagógica será acompañar los procesos necesarios que sustenten esquemas de aprendizaje y saberes que habiliten la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno. (NES CABA).

Compromiso y responsabilidad

La ejecución instrumental, el ensamble, la realización de expresiones musicales con coros, entre otras, es una tarea que requiere del/la docente de Música una capacidad especial para que en esa dinámica los/as estudiantes logren proponer ideas, escuchar y ser escuchados y adaptarse a las propuestas de los otros, asumir compromisos conjuntos y ser responsables con la preparación personal que se integra luego en las expresiones colectivas.

La creación/composición musical pone en juego la capacidad de rever y retomar una idea (propia o de un par) y trabajar sobre ella para reelaborarla. Si bien en las propuestas de creación los estudiantes no participan todos del mismo modo, las ideas del grupo de trabajo son



apropiadas por los integrantes y el resultado logrado colectivamente produce satisfacción (NES CABA) en tanto sean asumidas respetuosamente, demandando la práctica personal y el desempeño dentro de un grupo.

Por ello es necesario que el/la docente acompañe la realización de los proyectos planificando una secuencia de actividades, para que los/as estudiantes piensen en objetivos de corto plazo referidos a producciones o actividades parciales y otros de mediano o largo plazo referidos a metas más abarcadoras, es así como aprenderán, con creciente autonomía y responsabilidad, a organizar los tiempos en función de las diferentes tareas y a coordinarlas con otros para el alcance de metas comunes.

Las expresiones musicales son además el mejor canal para transmitir mensajes de paz y justicia; no genera barreras, no conoce fronteras ni exclusión, es libre para todo aquel que quiera escuchar y encontrarse a sí mismo, por lo que las creaciones pueden trascender el aula para ser mensajes sociales en los que se evidencia la capacidad de compromiso y responsabilidad con el mundo entero; creando identidad y conciencia en los/as estudiantes sobre su potencialidad como agentes de transmisión cultural y cambio.

Trabajo con otros

Se desarrollará a partir de producciones grupales que atiendan a la comprensión del aprendizaje compartido y colaborativo a través del canto colectivo, la interpretación instrumental en conjunto, la

composición grupal, la elaboración de trabajos en grupo, el montaje de una obra musical, la programación de audiciones, muestras o conciertos que permita a los/as estudiantes dar muestras de un trabajo cooperativo que demanda diálogo, reparto y asunción de tareas, el desarrollo de actitudes para el trabajo en equipo, y la suma de esfuerzos individuales en la construcción y presentación de un producto común, fomentando el aprendizaje entre iguales y el sentimiento de pertenencia.

Para el desarrollo de esta capacidad el docente deberá promover situaciones pedagógicas para que los/las estudiantes logren exponer las opiniones propias abiertamente y mantener una actitud respetuosa hacia los puntos de vista de otros, intercambiar perspectivas e intervenir en las discusiones con el propósito de buscar consensos y acuerdos en función de los objetivos, y reconocer el trabajo colaborativo como una oportunidad para enriquecerse y aprender de otras personas.

En el proceso de aprender a trabajar con otros cada estudiante descubre aspectos de sí mismo que pone en juego en distintas situaciones y que son esenciales para la construcción de la identidad personal. Además de constituirse en un objetivo escolar pertinente respecto del desarrollo personal y social, resulta valioso para el futuro desempeño de los estudiantes en el mundo laboral y el académico. Las personas socialmente competentes son las que logran interactuar con los demás de maneras positivas. La cooperación y el buen desempeño de roles en el trabajo con otros. (UNICEF 2010).



11.4. Saberes

Ejes	1º
En relación con las prácticas musicales y su contexto	<p>Comprensión de los modos de producción musical en Argentina y Latinoamérica:</p> <ul style="list-style-type: none">- Géneros musicales de diferentes culturas de la provincia y la región.- Relación histórica cultural de las manifestaciones musicales propias de la provincia de Jujuy respecto de su función en la vida de la sociedad jujeña desde la práctica musical y la reflexión en pos de una interpretación integradora de elementos musicales, antropológicos, sociales, históricos, geográficos y culturales. <p>Procesos y transformaciones en la Música Popular:</p> <p>La función vital de la música en los pueblos originarios. La música de los pueblos originarios de la Provincia de Jujuy. La copla, la baguala, banda de sikuris, el pim-pim, bailecito, carnavalito, huayno entre otros ritmos propios de la provincia.</p> <p>Ritmos del folclore argentino y latinoamericano y su influencia en la sociedad actual.</p> <p>La influencia social, cultural e histórica en las producciones musicales de diferentes contextos socioculturales que integran el patrimonio cultural local, nacional y latinoamericano.</p>
En relación con las prácticas musicales y su producción	<p>Utilización de la voz, el cuerpo, objetos, e instrumentos como medios necesarios para expresar ideas y sentimientos.</p> <p>Interpretación: Experimentación Vocal. La voz cantada. El canto colectivo. Cancionero popular.</p> <p>Niveles de pulsación. Ensamble de Percusión. Células Rítmicas del folclore regional. - Compás simple, compás compuesto. Lectura y ejecución de esquemas rítmicos sencillos característicos de la música popular de Jujuy. Acompañamiento rítmico instrumental.</p> <p><i>Ensamble Instrumental.</i> Función de acompañamiento. Función Solista. La banda de sikuris entre otros ensambles instrumentales típicos de la Provincia de Jujuy y la región.</p> <p>Interpretación vocal instrumental de coplas, bagualas, vidalas y repertorio del cancionero popular jujeño.</p> <p>Géneros populares sobre estrategias compositivas que impliquen el uso de la repetición, variación, cambio y reexposición.</p> <p>Diferentes grupos instrumentales en función de las propuestas estéticas. La aplicación de estrategias en la ejecución musical de producciones propias y de otros tales como:</p> <p>Coordinación grupal e individual al cantar y acompañarse.</p>



	<p>Interpretación de códigos escritos (tradicional, proporcional y/o analógico).</p> <p>Práctica de Ensayo y Organización Grupal. Vínculos y relaciones entre los músicos participantes en función de los roles musicales.</p> <p>Usos y funciones de las producciones musicales:</p> <ul style="list-style-type: none">-del contexto local y de las regiones de la provincia.-del ámbito popular y académico.-del pasado y del presente.
--	---

11.5. Bibliografía

- Aballay, S. (2007) *Música Argentina para compositores de Música Popular*. I Congreso Latinoamericano de Formación Académica en Música Popular. Villa María, Córdoba.
- Aguilar, M. (2002) *Aprender a escuchar música*.
----- (2008) *El libro del maestro. Didáctica de la lectoescritura musical*. Buenos Aires.
----- (2009) *Aprender a escuchar. Análisis auditivo de la música*. Buenos Aires.
- Aharonian Coriun (2000). *Conversaciones sobre Música, Cultura e Identidad*. Uruguay: Tacuabé.
- Bolaños, C (2007). Origen de la música en los Andes. Instrumentos musicales, objetos sonoros y músicos de la Región Andina precolonial. Fondo Editorial del congreso de Perú.
- Grela, D. (2006) Apuntes de la cátedra "Historia de la música popular Argentina" de la Licenciatura en Teoría y Crítica de la Música. (2006). Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe.
- De Castro, R. (2004). *Sonido, música, acción. La música en el ámbito educativo y terapéutico*. Buenos Aires: Baudino.
- Frega, A.L. (2008). *Didáctica de la Música Las enseñanzas musicales en perspectiva*. Bs. As: Bonum.



12. Teatro

Carga horaria semanal: 2 horas cátedra / 1 hora 20 min. reloj

Carga horaria mensual: 64 horas reloj

12.1. Presentación

La existencia del espacio curricular de las artes teatrales en el ciclo básico de la escuela secundaria, viene a recrear un lugar de expresión y comunicación, con una amplia mirada holística en el encuentro con los otros espacios curriculares y la construcción conjunta del acceso al conocimiento. El arte teatral viene a poner en acción a las y los adolescentes y jóvenes, y se revela como aprendizaje específico al poner en movimiento su sensibilidad e imaginación para crear e interactuar de manera colectiva, descubrir para representar el contexto y sus formas desde lo simbólico; proponiendo construcciones significativas que den cuenta de su impronta artística y cultural al abordar producciones escénicas propias. El arte teatral es juego, mantiene vivo el acontecimiento.

El teatro posee saberes que brindan a las y los jóvenes una herramienta de construcción y exploración de su existencia y del mundo. El teatro genera espacios de expresión compartida de ideas, emociones, sensaciones e intereses que portan los jóvenes; para exteriorizar sus intereses y ser parte del encuentro con los otros. Propone, además, vivir experiencias que ponen en juego dinámicas específicas que posibilitan a los/as estudiantes vincularse desde diferentes perspectivas en su contexto social.

Es el/la docente quien debe proponer estrategias y contenidos que posibiliten a los adolescentes concretar proyectos que involucren los saberes para desarrollar nuevas capacidades relacionadas con el arte teatral. El grupo consensuará pautas y códigos de trabajo, que serán

revisadas y actualizadas dialécticamente en función de objetivos comunes propios de la tarea abordada. El grupo vivencia, acuerda e irá construyendo las dinámicas de trabajo. Sin dejar de involucrar emociones, sensaciones, conocimientos propios de su edad y sentido de pertenencia que los haga reflexionar con sentido crítico acerca de lo vivido, actuado, sentido e imaginado. Experiencias que pongan en concreto una ficción que parte de lo abstracto para materializar un imaginario colectivo a través de producciones teatrales.

Se propone acompañar a los/as adolescentes y jóvenes a realizar proyectos para hacer producciones artísticas teatrales de distintos géneros y estilos que aporten al patrimonio cultural de su comunidad; sin ser una actividad con objetivos terapéuticos en sí misma, proponiendo el ejercicio de la expresión, sensibilización, comunicación y construcción escénica. El conflicto es inherente al teatro y su posible manera de resolverlo –o no- servirán de experiencia a lo vivencial del grupo y cada uno de sus integrantes, al cuestionarlo y al hacerlos partícipes de dichas situaciones.

El teatro en la sociedad tiene un sentido crítico ante los conflictos del momento histórico al que pertenece y hace lectura de los mismos para materializar sus producciones teatrales: intervenciones urbanas, performances, teatro de texto, radio teatro, teatro foro, rituales, escenas de la vida cotidiana, creaciones colectivas, biodramas, teatro de objetos, teatro de títeres, entre otros.

La experiencia con público habilitará en los/as adolescentes y jóvenes a ser protagonistas de sus capacidades expresivo-comunicativas, a recibir un reconocimiento por su trabajo, fortaleciendo vínculos entre sí ante el desafío del “mostrar/se”, mostrándose y percibiéndose en la comunidad



de manera distinta, legitimando la práctica artística como actores y espectadores del hecho teatral aprehendida en el espacio curricular. Dichas experiencias se asumen como encuentros que deberán respetar los tiempos y progresión del proceso que responderá a los lineamientos planificados para el grupo clase.

Según los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios construidos y refrendados por Consejo Federal de Educación, la exploración, el desarrollo y la adquisición de habilidades a través de la práctica de saberes; por parte de las y los/as estudiantes, se realizará de forma gradual (formación inicial y gradual). Atravesando un conjunto de situaciones de enseñanza que acerque a los jóvenes al lenguaje artístico teatral. Cobra relevancia crucial en ese tiempo, la prudencia que se dispone, para la construcción de conocimientos significativos y relevantes, teniendo en cuenta la adquisición procesual de habilidades y saberes a partir de la práctica consciente de la disciplina artística y el propósito claro de ganancias en competencias para la expresión.

12.2. Propósitos

- Desarrollar un trabajo en el que el/la estudiante se valore como instrumento de expresión y comunicación, protagonista y hacedor de producciones teatrales.
- Proponer un tipo de trabajo que permita hacer hincapié en la importancia de la comunicación y elaboración grupal como proceso creativo.
- Llevar a cabo una práctica sistemática y continua de exploración, producción y apreciación escénica.
- Posibilitar a los/las estudiantes el desarrollo vivencial de sus capacidades relacionales intra e interpersonales, en un proceso de construcción de la identidad individual y social.

- Trabajar el código y signos teatrales para que los/las estudiantes puedan adquirir capacidades que les permitan comprender y crear mensajes, expresarse y comunicarse.
- Crear condiciones para que la evolución en el acceso al lenguaje teatral, proporcione al estudiante la posibilidad de resignificar en sus creaciones escénicas las percepciones y expresiones de la realidad comprendiendo y modificándola a su vez.
- Brindar propuestas tendientes a que el/la estudiante descubra en el uso de la metáfora teatral nuevas dimensiones a la producción y recepción de la ficción teatral para lograr la interacción social (construcción y decodificación).
- Posibilitar que los/as estudiantes puedan indagar, analizar e interpretar, en tanto espectadores activos, de la lectura de la teatralidad de hechos y acontecimientos espectaculares comunitarios (populares o no).
- Promover el desarrollo de un juicio crítico fundado en los conceptos de teatralidad percibidos (rituales, fútbol, actos políticos, carnavales, cumpleaños de quince, tribus urbanas, redes sociales, fiestas patronales, registros audiovisuales etc.) para construir ficción.
- Propiciar diversas formas de construcción teatral, (performances, teatro físico, teatro de imagen, teatro de objetos, mimo, clown etc.) cuyo centro no es el desarrollo lineal de una historia, como así tampoco donde la palabra/texto sea protagónica.

12.3. Capacidades

Resolución de problemas

Para el Teatro por las características de los saberes en juego, las metodologías de enseñanza que predominan, esta capacidad resulta de



particular importancia por las implicancias de la producción teatral que involucra no sólo aspectos técnicos, sino también subjetivos, con dimensiones de construcción personal, emocional, social, cultural.

El/la docente guiará el hacer teatral que ejercita cotidianamente la construcción, proyección y realización de experiencias que involucran, inherentemente, la resolución de conflictos/problemas y empodera a los/las estudiantes en la toma de decisiones para lograr la producción teatral, que es única e irrepetible, siendo el proceso de la misma lo que tiene un valor superlativo para el aprendizaje.

Por ello es que se debe guiar en el abordaje conceptual y procesual del conflicto en la producción que favorezca la reflexión relacionada con aspectos técnicos, formales, grupales, expresivos, comunicacionales y estéticos de una construcción teatral que puede o no llegar a la conclusión. Sin embargo, haber podido tomar decisiones y avanzado en etapas de realización, ha cumplido con el objetivo de fortalecer la resolución de problemas que pueden extenderse fuera de la obra teatral.

Pensamiento crítico

Se desarrollará a partir del análisis, expectación, producción y realización de obras teatrales. Los procedimientos compositivos del Teatro permiten la construcción de sentidos a través de lo metafórico, abierto y polisémico del arte teatral, donde las categorías de tiempo y espacio poseen significación específica y demandan una habilidad particular que se sustenta en la capacidad analítica, crítica y creativa.

La función del Teatro, en tanto campo de conocimiento (su época, momento histórico, problemática, y sentido estético, etc.) y de sus modos particulares de interpretación y transformación de la realidad - que se logra por las capacidades de abstracción, síntesis y simbolización-, habilita el pensamiento crítico en tanto aparecen en escena situaciones que motivan la reflexión que demanda una postura de quien aprende

Teatro para i) construir personajes, ii) decidir la dramaturgia, iii) generar emociones que el espectador lee y siente.

Así también la intervención crítica sobre las obras, la recreación de las mismas con perspectivas propias sustentadas en el análisis de emergentes o problemáticas de contexto (discriminación, cuestiones de género, violencia) son habilidades que permiten a los estudiantes a construir sentido, los moviliza a explorar y equivocarse, a partir de la aceptación del error como parte fundamental de los procesos de creación artística, oportunidad en la que también puede ejercer la autocrítica en el proceso de su propio aprendizaje.

Aprender a aprender

Para el desarrollo de esta capacidad, el/la docente deberá orientar al estudiante en el análisis de sus procesos de aprendizaje a través de la revisión de la planificación y los resultados obtenidos, acompañando y evaluando las acciones y producciones teatrales para poder comprender y planificar lo que se va a hacer; ensayar e intentar nuevas combinaciones y expresiones en el marco de un proyecto escénico compartido.

De esta forma el/la estudiante logrará reconocer y comprender sus debilidades y potencialidades, reconociendo y fortaleciendo las habilidades que le permitan superar los obstáculos.

Así también se deberán promover ejercicios en los que los colectivos grupales ayuden a cada estudiante a tomar conciencia de sus propios procesos cognitivos y emocionales, de la percepción y realización del comportamiento en la creación escénica; respetando tiempos y momentos del proceso propios y de los otros, actuando como espejo para colaborar en la concreción de proyectos desde miradas heterogéneas, llegando a acuerdos sobre la forma más idónea de concretarlos.



La tarea pedagógica será acompañar los procesos necesarios que sustenten esquemas de aprendizaje y saberes que habiliten la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno. (NES CABA)

Trabajo con otros

Esta capacidad se desarrollará a partir de producciones que el/la docente motive para participación activa en producciones compartidas, propias y grupales, en las que se utilicen materiales, herramientas y procedimientos específicos del lenguaje teatral, favoreciendo así la reflexión, toma de decisiones con autonomía y el compromiso con los diferentes roles que involucra la práctica artística, dialogada y respetuosa.

De la misma manera, promoverá la inclusión, valoración y reflexión acerca de las prácticas e imaginarios juveniles en el lenguaje teatral, que interviene en el proceso de construcción de su identidad. A partir de estas posibilidades pedagógicas, el/la estudiante podrá conocerlas, debatirlas y representarlas en relación a los otros desde el abordaje interpersonal, intrapersonal y socio comunitario.

Esta capacidad será evidenciada cuando los/las estudiantes logren, además, exponer las opiniones propias abiertamente y mantener una actitud respetuosa hacia los puntos de vista de otros, intercambiar perspectivas e intervenir en las discusiones con el propósito de buscar consensos y acuerdos en función de los objetivos, y reconocer el trabajo colaborativo como una oportunidad para enriquecerse y aprender de otras personas.

Comunicación

Durante todo proceso de producción donde los alumnos trabajan con el arte teatro y sus códigos particulares, el docente promoverá espacios para que se comuniquen en forma oral y/o escrita, compartan ideas y conocimientos, den y reciban opiniones en forma apropiada, reconozcan y analicen las formas y los significados de todo tipo de símbolos: entonación, mímica, movimiento, expresión corporal, etcétera; revisen e intercambien conclusiones logradas, como así también producciones.

La capacidad se desarrollará a partir de la lectura y análisis de textos, manifiestos y manifestaciones artísticas en relación a la selección, uso del signo teatral y elección de estéticas en la producción teatral; a través de una lectura integradora.

Asimismo el docente brindará situaciones pedagógicas que promuevan la inferencia e interpretación del imaginario vivido por un personaje de ficción y materializarlo escénicamente; identificar causas y efectos de situaciones presentes en el texto, haciendo lecturas del significado y sentido del contexto; realizar lecturas del signo teatral, en tanto hecho de comunicación social, posterior a la expectación de una obra o acontecimiento espectacular (obra de teatro, performances, intervenciones callejeras, etc.).

De la misma manera la capacidad se desarrollará a partir de la producción teatral, ya sea con sentido expresivo o comunicacional, articulada con una producción escrita, lograda a partir del conocimiento de géneros y estéticas teatrales, que propiciará la redacción de textos escénicos diversos de su propia autoría o construcciones colectivas, que le permitan al estudiante/grupo argumentar, intercambiar, debatir, y potenciar la construcción de un texto; como así también registrar y accionar sobre su entorno expresando emociones, sentimientos, vivencias y situaciones vividas o imaginadas.



Compromiso y responsabilidad

El grupo clase se irá constituyendo como tal y en ese proceso intervienen múltiples aspectos. En primer lugar, y como frente a cualquier tarea grupal existen actitudes y comportamientos básicos que cada uno debe ir asumiendo: compromiso con la tarea, respeto por el otro, búsqueda de acuerdo, participación responsable en las decisiones, aceptación de lo acordado grupalmente, responsabilidad para llevar a un buen fin el proyecto. Por ello el/la docente propiciará acciones para fortalecer el sentido de responsabilidad y pertenencia a un grupo de trabajo y la comunidad a la que pertenece.

En este sentido, será valioso que el/la docente colabore en la identificación de causas y efectos de situaciones vivenciadas, analizando el contexto donde acontecen para tomar posturas comprometidas y no individualistas.

El/la estudiante al participar en situaciones y vivencias de su cotidiano social comprenderá que el arte es una práctica y un derecho inherente al desarrollo integral de la persona, sin importar su condición social, económica, política o religiosa, lo que hará de sus producciones o manifestaciones una tarea que implica compromiso y responsabilidad en su accionar con el entorno.

Otra propuesta que deberá emprender el/la docente será promover habilidades de comunicación interpersonal y de pequeños grupos, acompañando en forma individual y/o grupal cada tarea asignada, de acuerdo al rol asumido y permitir el acceso a las tradiciones culturales donde el/la estudiante tenga la posibilidad de participar en la vida escolar y cultural donde esta capacidad se hace evidente.

12.4. Saberes

Ejes	2º
Relación con las prácticas del teatro y su contexto	Contextualización y análisis de manifestaciones teatrales mediante la apropiación paulatina de criterios de valoración: Conocimiento y comprensión del sentido, la evolución y transformación del espacio teatral. Relevamiento de manifestaciones escénicas propias del lugar para iniciar la comprensión del hecho teatral (ejemplos de analogías: diablo/personaje, disfraz/vestuario, ritual/espacio, mito/obra, etc. Resignificación de espacios no convencionales existentes para construir sentido teatral (espacios comunitarios, plazas, patios, salones, copas de leche, ferias, etc.). Conocimiento de distintos roles en la labor teatral: actores, directores, asistentes, dramaturgos, escenógrafos, técnicos (iluminadores, sonidistas, maquilladores, vestuaristas y otros.)



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Valoración del patrimonio cultural e indagación de los orígenes de las prácticas artísticas y otros fenómenos culturales que aporten a la construcción de la identidad. Articulación de las mismas (rituales, ceremonias, bailes, celebraciones, procesiones) con actividades teatrales.</p> <p>Indagación en torno a diversas propuestas teatrales que se presentan en su comunidad, y su relación con la propia cultura.</p> <p>Reconocimiento de diferentes manifestaciones teatrales representativas del propio entorno, su apreciación e identificación de rasgos distintivos.</p> <p>Valoración de la teatralidad en las diferentes manifestaciones populares de la comunidad (rituales, fiestas populares, fiestas patronales, deportes, ceremonias, actos públicos, desfiles etc.)</p> <p>Abordaje y recorrido de los orígenes del Teatro: El ritual, el teatro de texto y formas teatrales contemporáneas. La evolución histórica del hecho teatral, nexos y diferencias entre la concepción tradicional y la concepción contemporánea. El teatro en Argentina, la producción local y regional.</p> <p>Reconocimiento y diferenciación de los signos y códigos teatrales escénicos.</p> <p>Reconocimiento de distintos contextos y circuitos teatrales y modos de participación para adolescentes (festivales, olimpiadas culturales, intercolegiales, encuentros, etc.).</p> <p>Comprensión del pacto de ficción que establece el teatro en relación con los valores del entorno, la perspectiva del público, y la relación pública – escena.</p> <p>La producción teatral con los recursos materiales - simbólicos y las problemáticas del entorno, para su proyección comunitaria.</p> <p>Producciones locales, regionales, nacionales e internacionales en vivo y/o en diversos soportes tecnológicos potenciales.</p> <p>Visualización de las temáticas de las obras teatrales, identificación de la exposición de la juventud a los riesgos sociales.</p> <p>Sensibilización estética mediante el conocimiento de las manifestaciones y las tendencias teatrales en el devenir social e histórico.</p> <p>Identificación de tendencias tradicionales y contemporáneas y su relación con el contexto cultural.</p>
En relación con las prácticas de producción del Teatro	Asistencia a presentaciones de espectáculos teatrales que se desarrollen en salas, parques, clubes, salones comunitarios, etc. para tener la experiencia de ser receptores de un acontecimiento teatral.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Participación de encuentros con actores, directores, técnicos de obras teatrales y del desmontaje de la obra, luego de haber sido espectada.</p> <p>Participación de ensayos de producciones teatrales, para comprender las distintas instancias que demanda la organización de un espectáculo teatral.</p> <p>Entrevistas con directores, actores, escenógrafos técnicos, para conocer los diferentes roles que suponen la construcción de un acontecimiento teatral.</p> <p>Analizar las diferentes relaciones entre actores y espectadores en relación a los distintos formatos espaciales; que tengan en cuenta las dimensiones históricas y estéticas de las propuestas.</p> <p>Reconocimiento de la diversidad cultural como discurso en relación con los contextos de producción (teatro de género, teatro político, teatro foro, teatro de objetos, etc.)</p> <p>Experimentación y combinación de distintas calidades de movimiento (tiempo, espacio, energía), tensiones y ritmos corporales, respiratorios, integrando lo explorado en producciones con intencionalidad estética.</p> <p>Selección, organización y utilización del gesto, del movimiento del espacio y de los objetos para la codificación teatral con intencionalidad estética.</p> <p>Acercamiento a la dramaturgia del actor reconociendo al cuerpo y fábula del actor como productor de texto.</p> <p>Uso de diferentes dispositivos escénicos en la producción de distintas creaciones verbales y no verbales, individuales y grupales.</p> <p>Reconocimiento y diferenciación de los elementos y signos teatrales en el texto espectacular.</p> <p>Identificación y utilización de la acción como generadora y transformadora del espacio, el tiempo, los personajes y las situaciones teatrales.</p> <p>Improvisación de secuencias dramáticas, en creaciones colectivas y en el abordaje de producciones escénicas.</p> <p>Reconocimiento e interpretación de la intencionalidad estética en el uso de elementos de la construcción escénica.</p> <p>Ensayo de dramatizaciones y producciones que permitan movilizar y favorecer mecanismos de sensibilización.</p> <p>Previsión, organización y planificación de plazos y recursos necesarios para las diferentes creaciones teatrales.</p> <p>Reconocimiento de la impronta tecnológica como desafío del teatro contemporáneo.</p> <p>Desarrollo de un espacio de integración con la comunidad a través de intervenciones escénicas y teatrales que valoren e interpreten el sentido estético inherente al que pertenecen.</p>
--	---



	Comprender el funcionamiento del equipamiento necesario para una muestra pública de ejercicios teatrales, creación colectiva o montaje de un texto dramático.
--	---

12.5. Bibliografía

- Akoschky, J. y otros (2006). *Artes y escuela*. Buenos Aires. Paidós.
- Alegre, O. (2000). *Diversidad humana y educación*. Málaga, España: Aljibe.
- Aramayo, J. (2016). *Tinkuy Yachay. Diseñar-Producir-Recrear. Preguntas y encuentros, sobre didáctica del arte en el contexto de la educación jujeña*. Jujuy. Argentina. Don Carnavalito Ediciones.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la Educación Artística*. Madrid: Alianza Forma.
- Birgin, A., Dussel, I., Duschatky, S. y Tiramonti, G., (1998). *La formación docente: Cultura, escuela y política. Debates y experiencias*. Buenos Aires: Troquel.
- Bordieu, P. (1995). *Las reglas del arte*. Barcelona, España: Anagrama.
- Camilloni, A. y otras (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Cañas, J (1995). *Didáctica de la expresión dramática*. Buenos Aires: Octaedro.
- Catalán, A. (2001). *Producción de sentido actoral*. En Teatro. Siglo XX.
- Chapato, M. E. (2002). *El Teatro como Conocimiento Escolar. Presentación en Panel. Segundo Encuentro Red Nacional de Profesores de Teatro*. Mendoza, Argentina.
- De Michelli, M. (2004). *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. Madrid: Alianza.
- Díaz, M. (2005). *Mirar y ver. Reflexiones sobre el arte*. Buenos Aires: De los Cuatro Vientos.
- Einer, E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona, España: Paidós.
- Eines, J y Mantovani, A. (1992) *Didáctica de la dramática creativa*. Madrid, España: Gedisa.
- Eisner, E. (1987). *Procesos cognitivos y Curriculum*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la Práctica educativa*. Barcelona, España: Paidós.
- Elola, H. (1991). *Teatro para maestros*. Buenos Aires: Marymar.
- García Huidobro, V. (2002). *Posibilidades y límites en la integración de las Disciplinas de la Educación Artística*. En Revista Educarte.
- Gardner, H. (1987). *Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Biblioteca de Psicología, Psiquiatría, Psicoanálisis.
- Gardner, H. (1997). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Holovattuck-Astrosky, (2001). *Manual de juegos y ejercicios teatrales*. Buenos Aires: Instituto Nacional del Teatro.
- Jara, J. (2003). *Los Juegos Teatrales del Clown, navegante de las emociones*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Jiménez, F. (2004) *Las piedras jugosas: una aproximación al teatro*. Buenos Aires: Instituto Nacional del Teatro.
- Lotman, Y (1998). *Estructura del texto artístico*. Madrid: Istmo.
- Manovich, L. (2006). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*. Buenos Aires. Paidós.
- Pavis, P. (2005). *Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología*. Buenos Aires: Paidós.
- Trozso, E. y otros. (2004). *Didáctica del Teatro 1*. Buenos Aires: Inteatro.
- Vega, R. (1981), *El teatro en la educación*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- Vega, R. (1993). *Escuela, teatro y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Santillana.



13. Danza

Carga horaria semanal: 2 horas cátedra / 1 hora 20 min. reloj

Carga horaria anual: 64 reloj

13.1. Presentación

El arte se configura como un campo de conocimiento, los conceptos y las experiencias artísticas que se generan desde él, explican posibles realidades mediante la producción de imágenes ficcionales y metáforas, con diversos sentidos sociales y culturales.

Repensar la praxis artística, la interpretación y la reflexión en todas sus etapas, permite la intervención de procesos cognitivos, de pensamiento crítico y divergente. Considerar críticamente la enseñanza del arte desde este enfoque, implica reconocer que la educación en el arte es un espacio imprescindible en las escuelas. El paradigma actual del arte recupera otros sentidos y lo enmarca en un contexto socio-cultural que se enriquece con el aporte de otras ciencias sociales.

Los marcos normativos posicionan la enseñanza de la danza en una perspectiva inclusiva respecto de las características y posibilidades corporales de cada estudiante, de la diversidad de producciones existentes en torno a la danza (tanto en las expresiones sociales como escénicas), y respecto del valor cultural que aportan las danzas populares al imaginario de los jóvenes. Todo ello constituye el material desde el cual pensar la danza para los jóvenes jujeños.

Abordar la danza desde la escuela significa respetar, cuidar y desarrollar el lenguaje corporal de cada joven y dimensionar este lenguaje como patrimonio cultural. Al decir de Patricia Stokoe (1986) Debemos comenzar por reconocer que cada cuerpo humano es irrepetible, física y psíquicamente hablando, y que cada persona debe asumir su identidad corporal y su derecho a percibirse como es, y conocer su propio cuerpo

con sus límites y posibilidades. Que su cuerpo-persona es el punto de partida y su referencia constante. Promover una danza que facilite el desarrollo de esta identidad individual, social y colectiva es un horizonte valioso que orienta el diseño de nuestras intervenciones docentes.

Se concibe a la danza en un sentido muy amplio, como manifestación humana y expresiva que no se relaciona con una técnica o estilo particular. La danza permite una comprensión de las capacidades expresivas del movimiento, moverse en el espacio con fluidez, manejar la energía y las calidades de movimiento, inventar secuencias, interactuar con el otro, construir discursos corporales cooperativamente son maneras de trabajar la apropiación de una forma de expresarse.

La finalidad no es la formación de artistas sino acercar a los/as estudiantes al lenguaje, enriquecer su formación para que puedan obtener los beneficios que brinda la danza y reconocer las posibilidades de cada uno. Es primordial generar un juicio crítico, propiciar el goce por la actividad de bailar, recuperar los valores culturales nacionales, regionales y latinoamericanos y universales y a la vez, indagar y apreciar sobre obras del lenguaje de la danza, en sus diferentes estilos, actuales y pasados.

El punto de partida es comprender al arte como parte de un contexto cultural y como forma de representación simbólica de desafíos, de preguntas que nos posiciona en un escenario complejo en el que la incertidumbre que caracterizan al arte se pone en juego en el proceso de enseñanza y aprendizaje de este lenguaje.

Poder indagar sobre las valoraciones específicas que sostienen y dan cuerpo a la danza en la escuela obligatoria; indagar sobre su inclusión en un contexto donde conviven el pasado—colonial, indígena y un presente- demanda su proyección hacia el futuro con la vitalidad



característica de los jóvenes. Estas son variables que cambian la producción de sentido en un mundo caracterizado por su mixtura e hibridación.

La educación artística se presenta como el espacio desde el cual construir estrategias para que todos los jóvenes que transitan la escuela obligatoria tengan derecho y acceso a este bien común, para que elaboren e interpreten modos de decir con las herramientas de la danza. Los saberes de Danza propuestos en el presente diseño se enmarcan en la Resolución CFE N° 141 /11 de Núcleos de Aprendizaje Prioritario (NAP) Anexo II Educación Artística.

13.2. Propósitos

- Ofrecer a los/as estudiantes diversas experiencias con la danza que les permita comprender el vínculo del goce corporal y del movimiento con el mundo social y cultural, logrando comprender las diferentes formas en que las culturas manifiestan la realidad a través del tiempo.
- Fortalecer en los/as estudiantes la creatividad, la percepción e imagen corporal y la sensibilidad estética para favorecer su identidad personal y cultural.
- Propiciar que los/las estudiantes asuman diferentes actitudes respecto a su propio aprendizaje, la imaginación para generar puntos de vista propios, la solidaridad en el trabajo colectivo, el respeto a la diversidad cultural y el compromiso con el propio aprendizaje.

13.3. Capacidades

Comunicación

Durante todo proceso de producción donde los alumnos trabajan con el arte danza y sus códigos particulares, el docente promoverá espacios

para que se comuniquen en forma oral y/o escrita, compartan ideas y conocimientos, den y reciban opiniones en forma apropiada, reconozcan y analicen las formas y los significados de todo tipo de símbolos: movimiento, ritmo, figura, etcétera; revisen e intercambien conclusiones logradas, como así también producciones.

Los/as docentes deberán ofrecer situaciones pedagógicas que promuevan la comprensión y decodificación colectiva e individual de textos, relatos o coreografías en diferentes formatos y soportes (escritos/orales/coreográficos, presentes en producciones artísticas) que propicien la reflexión y el intercambio de ideas.

El/la docente deberá proporcionar conocimiento acerca del arte en general, desarrollando y enfatizando diversos alcances de la danza: la práctica del lenguaje y su análisis, la diversidad de manifestaciones, la composición, creación y producción artística, reflexión y crítica del lenguaje de la danza. A través de elaborar estrategias, que permita al estudiante comprender y decodificar colectiva e individualmente textos, relatos o coreografías en diferentes formatos y soportes (escritos/orales/coreográficos, presentes en producciones artísticas) que propicien la reflexión y el intercambio de ideas.

Así, a través de conocimientos, experiencias y prácticas de danza el joven podrá interpelarse e interpelar el mundo que lo rodea. Por otra parte, la orientación persigue (como objetivo conjunto de la Educación Secundaria) que la escuela se constituya en un lugar de debate, análisis, comprensión sobre aspectos relacionados con la cultura, el arte, la sociedad, la realidad de adolescentes y jóvenes y su proyección como ciudadanos activos.

Resolución de problemas

Se considera que esta capacidad se desarrolla a partir de enfrentar a los/as estudiantes a lo largo de la escolaridad a una variedad



suficientemente amplia de oportunidades diferentes de ejercerla. El docente deberá brindar situaciones pedagógicas tendientes a lograr que los/as estudiantes analicen e identifiquen cuestiones comunes al haber resuelto problemas en diferentes áreas en forma frecuente; forjando un tipo de capacidad de orden más general, referida a la reflexión sobre los aspectos comunes al proceso de resolución de problemas

Resulta necesario que el/la docente proponga situaciones pedagógicas que permitan a los/las estudiantes experimentar múltiples posibilidades de movimiento expresivo valorando el cuerpo como instrumento de comunicación, lo que favorecerá la construcción de una imagen consciente lo más precisa y global posible a modo de referencia constante que haga posible la integración de las representaciones del propio cuerpo, estático o en movimiento, que resulta ser en este espacio curricular un desafío permanente y problematizador para el aprendizaje de la Danza.

Estas propuestas didácticas promoverán en los/las estudiantes la identificación y problematización de las informaciones recibidas de diferentes fuentes, sobre todo las de medios masivos, sobre todo de aquellas a las que a los/las adolescentes y jóvenes les interesa acceder en este momento del desarrollo evolutivo, referidas a la imagen del propio cuerpo y a la de los demás.

Las intervenciones del/la docente favorecerán el trabajo con los prejuicios y los pudores producto de la estigmatización social; lo cual genera incertidumbre e inseguridad ante la necesidad de consolidar unos determinados modelos de "llevar el cuerpo" para comunicarnos con los demás. De esta forma el docente colabora en resolver problemas que trascienden el espacio escolar y ayudan a las identidades corporales.

Así también el trabajo de el/la docente en el ámbito del movimiento y la expresión a través de la danza tendrá que adecuarse a la diversidad de intereses que surgen en estas edades, fruto de la diferencia de género,

gustos, necesidades, estéticas y de la diferenciación de la forma y apariencia del cuerpo en cada uno de los/las estudiantes, y en definitiva en cada uno de nosotros.

"Se piensa el desarrollo de esta capacidad como un camino a transitar, porque se entiende que los problemas promueven una actitud activa de los/as estudiantes frente al aprendizaje; que los enfrenta con lo nuevo". (UNICEF, 2010).

Pensamiento crítico

En la danza clásica y la contemporánea, así como en las danzas folklóricas, subyacen metáforas, aspiraciones y métodos que difieren entre sí y responden a diversas concepciones acerca del hombre, de su experiencia y devenir histórico, las cuales se transmiten en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la danza y se cristalizan en el momento creativo. Para ello la propuesta pedagógica del docente, deberá incluir estrategias para que el/la estudiante logre una comprensión y valoración de la producción en danza como fenómeno situado en un contexto temporal, político, económico, social y cultural.

Asimismo, propiciará a través de diversas propuestas pedagógicas, el desarrollo de acciones que ayuden a estimular lo creativo desde lo sensorial, lúdico, imaginativo para idear y construir realidades nuevas. Donde el tránsito por diversas categorías y formas de danzas permita enriquecer el lenguaje, conocer sus múltiples sentidos y ampliar las posibilidades expresivas del cuerpo.

Las propuestas deberán permitirle al estudiante conocer y transitar expresiones y experiencias de la danza de contextos culturales ajenos a él, así como del de pertenencia, generando apertura hacia distintas perspectivas, concepciones culturales, estéticas, ámbitos de circulación, con plena inclusión de las preferencias y formas culturales que caracterizan a los jóvenes de hoy. Esto le ayudará a construir sentidos



sobre la realidad en la que está inmerso y proyectarlos a su vida desde su singularidad compartida en un todo colectivo.

Proporcionar un espacio de experimentación para que el estudiante se ponga en acto en relación con diferentes formas de expresión de la danza que le permitan compartir con su grupo de pertenencia aquello que los asocia y vincula y proyectarse como partícipe y miembro de una comunidad, será otra de las tareas que llevará adelante el/la docente.

Aprender a Aprender

Para el desarrollo de esta capacidad, el/la docente deberá orientar al estudiante en el análisis de su propio aprendizaje a través de la revisión de la planificación y los resultados obtenidos, acompañando y evaluando las acciones y expresiones de la Danza, para poder comprender y planificar lo que se va a hacer; ensayar e intentar nuevas combinaciones y expresiones en el marco de un proyecto compartido.

De esta forma el/la estudiante logrará reconocer y comprender sus debilidades y potencialidades, reconociendo y fortaleciendo las habilidades que le permitan superar los obstáculos. En este sentido, al estar la Danza conectada con el cuerpo el lenguaje favorece su reconocimiento como herramienta de comunicación lo que a su vez habilita múltiples posibilidades de expresión que se sostienen fuera del espacio artístico. Este aprendizaje trasciende el aula y se fortalece en las relaciones fuera de ella.

Así también se deberán promover ejercicios en los que los colectivos grupales ayuden a cada estudiante a tomar conciencia de sus propios procesos cognitivos y emocionales, de la percepción y realización del comportamiento en la manifestación corporal; respetando tiempos y momentos del proceso propios y de los otros, actuando como espejo para colaborar en la concreción de proyectos desde miradas heterogéneas, llegando a acuerdos sobre la forma más idónea de concretarlos.

La tarea pedagógica será acompañar los procesos necesarios que sustenten esquemas de aprendizaje y saberes que habiliten la aptitud para aprender a lo largo de toda la vida de manera comprometida y responsable, articulando saberes de diversos campos en la construcción de nuevos conocimientos, y tomando la iniciativa de buscar información e interactuar con el entorno. (NES CABA)

Compromiso y responsabilidad

El desarrollo de esta capacidad supone una propuesta pedagógica, que incluya estrategias para que los/las estudiantes comprendan el arte en tanto campo de conocimiento y sus modos particulares de interpretación y transformación de la realidad mediante las capacidades de abstracción, síntesis y simbolización, y así entender el hecho artístico –de manera global y contextual– como parte de la cultura, y como un fenómeno estético y cultural.

Así también el/la docente brindará al estudiante herramientas para concebir y confrontar el mundo a partir de diferentes miradas –desde la divergencia y la pluralidad– que habiliten el conocimiento y comprensión de otras culturas, la diversidad de producciones y representaciones del arte, como así también del hecho estético y su relación con el mundo y el hombre, de este modo se comprenderá y valorará la danza como un bien natural y cultural al cual todos tienen derecho, compromiso y responsabilidad de preservar, promover, recrear y crear.

El lenguaje artístico Danza también posibilita conocer, comprender, participar, intervenir, operar y producir experiencias artístico-estéticas que se originen en el ámbito escolar o fuera de él. Estas expresiones extraescolares ofrecen una oportunidad para analizar y reflexionar acerca de la incidencia del arte en los fenómenos culturales, sociales y políticos. Se presentan como contenidos potenciales a través de los cuales se puede motivar su estudio para, posteriormente, crear y



colaborar en la producción de los jóvenes que se transformen en verdaderas acciones culturales.

Orientados por sus docentes tendrán, además, la posibilidad de crear, ampliar, transformar símbolos, comunicar ideas que sean verdaderas manifestaciones de ideales y medios para movilizar la sensibilidad social por las problemáticas sociales o hechos que emergen a las realidades humanas.

Se propiciará una mirada del arte, en virtud de los intereses de los jóvenes, que profundice e indague en la cultura; los medios de información, comunicación y difusión; la incidencia de la industria de la cultura y el mercado y la relación con la práctica en los diferentes contextos y en su propia comunidad, reflexionando el lugar y la responsabilidad de los jóvenes en estos escenarios.

Trabajo con otros

La capacidad para trabajar con otros se aprende y ejercita a través del tiempo, en ese sentido el/la docente de Danza desarrollará propuestas didácticas orientadas a la participación de todos los/as estudiantes,

especialmente la de aquellos que cuentan con mayores dificultades de acción, respetando sus posibilidades, motivando búsquedas corporales construyendo y/o descubriendo la propia expresión.

Esto posibilitará luego una comunicación con los otros, en las que logre soltura en el movimiento, placer, gusto y múltiples posibilidades de comunicación: gestual, expresiva corporal.

En este trabajo grupal será importante evitar estereotipos, tanto de formas de movimientos como de roles. Se trata de enmarcar la tarea desde una perspectiva integral y de género que les permita ser críticos/as de los modos de participación de varones y mujeres en distintas danzas, respetando las diferentes formas de expresión de cada uno/a.

Asimismo, las propuestas pedagógicas promoverán la organización de proyectos de distintos tipos: interdisciplinarios, integrados con las otras áreas del currículum, incluir de situaciones en las que los/as estudiantes participen activamente en la elaboración, gestión, seguimiento y evaluación de proyectos artísticos-comunicacionales que involucren a la comunidad.

13.4. Saberes

Ejes	2º
En relación con las prácticas de la danza y su contexto	Formación de valores estéticos para la apreciación y comprensión de los procesos de producción en Danza: <ul style="list-style-type: none"> - Acceso a producciones de danza de coreógrafos locales, regionales, nacionales e internacionales (tanto en vivo como en otros formatos y soportes). - Interpretación de modos de concebir y producir danza en diferentes contextos políticos, históricos, sociales y culturales. Herencia simbólica. La danza escénica en Occidente, rupturas y continuidades, su incidencia en Argentina. La danza como forma de identidad cultural. Diferentes manifestaciones culturales del pasado y el presente - Observación y análisis del entorno como factor condicionante en la producción en danza.



	<ul style="list-style-type: none">- Reflexión sobre las manifestaciones de la danza cercanas a los/las estudiantes y sus posibles recreaciones a partir de la abstracción y conceptualización de los elementos del lenguaje que se involucran en ellos. <p>Reconocimiento de los valores contextuales, sus dinámicas y tensiones:</p> <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento y reflexión sobre el sentido ritual y comunicacional de la matriz original de la danza popular y folclórica. Y sus posibles resignificaciones en el cruce con el mundo contemporáneo.- Análisis de los diferentes ámbitos de circulación de la danza, como se adapta el material coreográfico a diferentes ámbitos. Analizar la influencia del contexto en la definición de una obra.- Reflexión sobre las manifestaciones de la danza cercanas a los/as estudiantes y su posible recreación a partir de la experimentación, abstracción y conceptualización de los elementos del lenguaje que se involucran en ellos. <p>Comprensión e interpretación de los discursos corporales presentes en la contemporaneidad:</p> <ul style="list-style-type: none">- Análisis de los modelos corporales dominantes. Identificación de estereotipos subyacentes en la sociedad actual.- Medios de comunicación como formadores de opinión: estereotipos corporales y estéticos presentes. Su rol como formadores de opinión.- Acceso a producciones de danza locales, regionales, nacionales e internacionales (tanto en vivo como en otros soportes).- Análisis crítico de los modelos corporales y estéticos instalados en la Danza. Características de género.
En relación con las prácticas de producción de la danza	<p>Conocimiento y experimentación de los componentes de la Danza:</p> <p>Desarrollo de estrategias para lograr la disponibilidad corporal y producción de movimiento. Ampliación de las posibilidades de movimiento basándose en la alineación corporal, la regulación del tono muscular (dosificación del esfuerzo), el trabajo con apoyos (con o sin descarga de peso), los ejes y la direccionalidad del cuerpo en el espacio. Las particularidades de los distintos tipos de danza.</p> <p>Respiración en situaciones estáticas y dinámicas y su posibilidad expresiva.</p> <p>Desarrollo de habilidades como: equilibrios y desequilibrios corporales, entradas y salidas del piso. Indagar sobre el peso del cuerpo y su descarga al piso. Caída y recuperación. Peso de distintas partes del cuerpo. Descarga y recepción del peso en relación a otros.</p> <p>Experimentación de la memoria corporal (huellas, imágenes, motivos) y la memoria kinética (desarrollo de la capacidad de retener secuencias de movimiento sencillas).</p> <p>Experimentación con objetos para la materialización del mundo imaginario en el movimiento.</p>



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACION

	<p>Aplicación de ámbitos, nociones y elementos espaciales en la interacción con los otros.</p> <p>Reconocimiento del espacio como elemento generador de sentido en la producción en danza: espacio poético. Experiencias de construcción del espacio escénico. Ubicación del observador</p> <p>Indagación sobre la organización del espacio social en la danza.</p> <p>Coordinación del movimiento con parámetros temporales externos. Dimensión rítmica como fundamento y sostén en la danza popular y folclórica.</p> <p>Coordinación rítmico-corporal, diálogos rítmicos. Organización espacio-temporal: el unísono y el canon. Ritmos binarios y ternarios. Abordaje del tiempo como generador de sentido.</p> <p>Desarrollo de la capacidad de coordinación y disociación corporal. Jerarquización del registro consciente de la actividad tónica y la adecuación a los esfuerzos requeridos.</p> <p>Indagación del eje corporal en situaciones estáticas y dinámicas. Ejercitación en giros sencillos.</p> <p>La experimentación y reflexión en torno al espacio como uno de los elementos que carga de sentido a una producción.</p> <p>Espacio escénico: las adaptaciones del material en el traspaso al escenario. Experimentación con espacios escénicos no convencionales: el espacio como punto de partida de una producción coreográfica.</p> <p>Indagación sobre la organización del espacio social en la danza. Las significaciones socioculturales que la organización espacial porta en la danza popular y folclórica.</p> <p>La coordinación del movimiento a parámetros temporales externos. El trabajo con el movimiento en silencio: ajuste del movimiento a pautas internas. El abordaje de secuencias rítmicas que involucren movimientos globales y focalizados. Coordinación rítmico-corporal, diálogos rítmicos, polirritmia. Ritmo individual y colectivo.</p> <p>Secuencias de movimiento con organización espacio temporal: la velocidad en el movimiento, matices y contrastes. Tiempo propio, tiempo colectivo.</p> <p>Utilización del tiempo como generador de sentido.</p> <p>La comprensión del arte-Danza como campo de conocimiento:</p> <p>Desarrollo del manejo de las diferentes calidades de movimiento para su aplicación en creaciones propias o preestablecidas. Contrastes.</p> <p>Interacción en situaciones individuales, grupales, en dúos, tríos cuartetos y otras.</p>
--	---



	<p>Improvisación y composición como procedimientos básicos de la organización en la danza. Utilización de herramientas y procedimientos de organización del movimiento en la creación de breves producciones coreográficas grupales</p> <p>Interpretación y la recreación de pasos, secuencias y coreografías de diferentes danzas. Danzas colectivas, grupales, de parejas e individuales. Repertorio tradicional, popular y creaciones propias.</p> <p>Búsqueda, selección y síntesis del material en función de la intencionalidad de la obra en distintas producciones: creación colectiva, creación individual e interpretación en escena. Reflexión y análisis de las producciones realizadas en el marco de la clase.</p> <p>Ampliación de la respuesta corporal frente a cambios repentinos de calidades. Utilización de matices en el movimiento en la improvisación y en la composición. Distintas calidades de movimiento y matices que el lenguaje de la danza popular y de origen folklórica transmite en las formas coreográficas, pasos y elementos que integran el repertorio tradicional académico y social.</p> <p>Interacción grupal propiciando la búsqueda de respuestas corporales diversas en situaciones individuales, grupales, en dúos, tríos cuartetos y otras.</p> <p>La experimentación con la comunicación en la escena: la adaptación de la proyección del movimiento a diferentes ámbitos escénicos. La experimentación sobre los sentidos comunicacionales en la resolución coreográfica de la danza popular: el encuentro con uno, con otro y con los otros.</p> <p>La utilización de imágenes poéticas generadas desde el cuerpo en función de la intencionalidad de la propia producción. La utilización del espacio, el tiempo, las dinámicas, los objetos y el cuerpo en función.</p>
--	---

13.5. Bibliografía

Achilli, E. (1997) *Planificación, participación e interculturalidad (una propuesta metodológica)*. Rosario.

Akoschky, J. y otras. (2012). *Artes y escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Andrada, S: (2000) *¿Ciudadanos del siglo que viene?* Líneas de grafito para los adolescentes en un horizonte interrogado. Y otros puntos suspensivos. Córdoba.

Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.

Buchbinder, M. y Matoso, E. (1980). *Las máscaras de las máscaras*. Experiencia expresiva corporal terapéutica. Buenos Aires: Ed. Letra viva.

Byung-Chul, H. (2012). *La Sociedad del cansancio*. Barcelona: Editorial: HERDER.

Camillioni, Alicia R. W. y otras. (2010) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Ed. Paidós

Cruz, E. (2014) *Carnavales, fiesta y ferias en el mundo andino de la Argentina*. Ed. Pumamarca.

Cullen, C. (1997). *Críticas de las razones de educar*. Bs. As. Paidós.

Davis, F. (1976): *La comunicación no verbal*, alianza editorial, Madrid, España.

De Alba, Alicia (1995). *Currículum, crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires. Editorial Miño y Dávila.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

- Dieguez Caballero, I. (2007) "Escenarios liminales: Teatralidades, performances y política" Editorial: Atuel Buenos Aires.
- Dubatti, J. (2005) *El teatro sabe. La relación escena/conocimiento en once ensayos de teatro comparado*. Bs As., Atuel.
- E. Guido, Raquel, *Cuerpo, Arte y Percepción*. Ed. IUNA.
- Foucault, M. (2018) Historia de la sexualidad. Ed. Siglo XXI.
- García Canclini, N. (1978): *La producción simbólica*, Buenos Aires. Siglo XXI.
- Hopkins, C. (2008) "*Tincunacu*". Ed. Instituto Nacional del Teatro. Bs. As. 2008.
- Kalmar, D. (2015) *Que es la Expresión Corporal*. Ed. Lumen
- Kusch, R. (2007) "*Obras completas*". Ed. Fundación Ross. Buenos Aires.
- Lábatte, B. (2017) "*Racionalidad técnica y cuerpo danzante. Devenires escénico-teatrales*" Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Martinez, E. (2000) "Niños en movimiento por una identidad social que les da gusto. Tacatucu taca tutumm..." Investigación realizada a través de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Oliveras, E. (2018) "Estética la cuestión del arte" Editorial Emecé. Pág. 465-466
- Olmos, H. y Santillán Güemes, R. (2000): *Educación en Cultura*. Buenos Aires, Editorial Ciccus.
- Pavis P., (1984) Diccionario del teatro: dramaturgia, estética, semiología editorial: Paidós Ibérica.
- Reggiani, S. Requejo, L., Maza. A. (2013) *Clases de la Especialización Docente de nivel secundario en Educación y TIC*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Stokoe, P. *Expresión Corporal, Arte, Salud y Educación*. Ed. Humanitas
- Tripodi E., y Garzón G. (1997) *El cuerpo en juego*. Ed. a construir, Buenos Aires.
- Turner, V. (1967) *La selva de los símbolos*, México, siglo XXI.
- Wain Wright, G, (1998) "*El lenguaje del cuerpo*" Editorial R.E.I.
- Wallon, H. (1978) "*Del acto al pensamiento*". Ed. Psique. Buenos Aires.



NORMATIVA Y DOCUMENTOS

CFE Resolución N° 141/11 *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para 1er. y 2do o 2do y 3er año de la Educación Secundaria (en concordancia con la duración de la Educación Primaria) de Educación Artística, Educación Física, Educación Tecnológica y Formación Ética y Ciudadana (Anexos I a IV).*

CFE Resolución N° 180/12 *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para 3º, 4º y 5º años de la Educación para las disciplinas Lengua y Literatura, Matemática, Historia, Geografía, Economía, Biología, Física, Química, Educación Física, Formación Ética y Ciudadana, Filosofía, Educación Artística-Música, Educación Artística-Danza, Educación Artística-Artes Visuales, Educación Artística-Artes Audiovisuales, Educación Artística-Teatro. (Anexos I a VIII).*

CFE Resolución N°93/09 Título II, desde Art. N°73 al Art. N°76.

CFE Resolución N° 103/10 *Propuestas para la inclusión y/o regularización de las trayectorias escolares en la Educación Secundaria.* Buenos Aires.

Resolución CFE N° 141/11 Anexo IV. NAP. *Formación ética y ciudadana, para 1º y 2º año/ 2º y 3º del Ciclo básico de educación secundaria.* Buenos Aires.

CFE Resolución N° 265/15 *Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones* RES 256/15 Anexo 1. Buenos Aires.

CFE Resolución N° 348/18 *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral.* Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150/06.

CFE Resolución N° 93/09 *Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Secundaria obligatoria.* Buenos Aires.

CFE. Resolución N° 182/12 *Validez de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el tercer ciclo de la EGB de las áreas de Matemática, Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales para los años de la Educación Secundaria Básica.*

CFE. Resolución N° 181/ 12 *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el área de Lenguas Extranjeras para la Educación Primaria y Secundaria. (Anexo I)*

CFE. Resolución N° 330/17 *Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina.* (MOA).

CFE. Resolución N° 343/18 *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para la Educación Digital, Programación, Robótica. (Anexo I)*

La Ley de Educación Nacional N° 26.206/06

La Ley de Educación Provincial N° 5807/13

La Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150/06

La Ley de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061/05

La Ley de Provincial de Educación Ambiental N° 6105/18

La Ley General del Ambiente N° 25675/02

Ministerio de Educación de la Nación (2010) *Una Escuela Secundaria obligatoria para todos. El desarrollo de las capacidades y las áreas de conocimiento.* UNICEF. OEA

Ministerio de Educación Jujuy (2015) Documento borrador de Diseño Curricular Provincial de la Educación Secundaria.

Nuestra Escuela, Programa Nacional de Formación Permanente.2014/15. Resoluciones y Cuadernos de trabajo.

Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. Secundaria 2030. IPA Indicadores de Progresión de Aprendizaje. (2017) Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

UNICEF (2010) *El desarrollo de Capacidades en la Escuela Secundaria.* Un marco teórico. Cuaderno de UNICEF Tomo I Buenos Aires: 1ra. Edición.

_____ (2010) *La capacidad de Comprensión Lectora* – Cuaderno de UNICEF Tomo II Buenos Aires: 1ra. Edición.

_____ (2010) *La capacidad de comprensión de textos* – Cuaderno de UNICEF Tomo III Buenos Aires: 1ra. Edición.

_____ (2010) *La capacidad de resolución de problemas* – Cuaderno de UNICEF Tomo IV Buenos Aires: 1ra. Edición.

_____ (2010) *La capacidad de trabajar con otros* – Cuaderno de UNICEF Tomo V Buenos Aires: 1ra. Edición.

_____ (2010) *La capacidad de ejercer el pensamiento crítico* – Cuaderno de UNICEF Tomo VI Buenos Aires: 1ra. Edición.



Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación y Calidad Educativa
Dirección de Planeamiento Educativo

