

selección de la forma de representación más conveniente de acuerdo a los datos en estudio y su comunicación.

- Medidas de posición: reconocimiento e interpretación de media aritmética, mediana, moda y cuartiles, seleccionando la que mejor describa el fenómeno.
- Probabilidad de un suceso apelando a las técnicas de conteo de los casos favorables y posibles, cuando la situación lo requiere, o cálculo mediante la fórmula de Laplace.

CUARTO AÑO

Números y operaciones

Situaciones problemáticas intra y extramatemáticas que permitan a los estudiantes reconocer; analizar; modelizar y utilizar.

- Números Irracionales: expresión como raíces enésimas. Aproximación por redondeo y truncamiento y acotamiento del error en función de la situación planteada, usando recursos tecnológicos (calculadoras y software).
- Números Reales: identificación a partir de situaciones que involucren el tratamiento del número áureo y la inconmensurabilidad de algunos segmentos diferenciando la medida como acto empírico y como noción matemática.
- Radicales aritméticos; uso de las propiedades de las operaciones para transformar las escrituras y argumentar sobre sus equivalencias.

Álgebra y funciones

Situaciones problemáticas intra y extramatemáticas que permitan a los estudiantes modelizar, interpretar, caracterizar y analizar.

- Sucesiones aritméticas y geométricas: exploración y análisis de regularidades para la producción de fórmulas
- Ecuación completa de segundo grado: resolución por completamiento de cuadrados vinculando los marcos geométrico y algebraico para llegar a la fórmula resolvente. Anticipación de la naturaleza de las soluciones mediante el estudio del discriminante.
- Funciones polinómicas incompletas de grado no mayor que cuatro, racionales de la forma $f(x)=k/g(x)$ con k real, $g(x) \neq 0$ y de grado no mayor que 1, exponenciales y logarítmicas. Distintos modos de representación: coloquial, tablas, gráficos y fórmulas. Dominio, codominio, variables, parámetros, puntos de intersección con los ejes, punto máximo o mínimo y asíntotas, en gráficos cartesianos realizados con recursos tecnológicos, tablas y fórmulas. Modelización.

Geometría y medida

Situaciones problemáticas intra y extramatemáticas que permitan a los estudiantes modelizar, interpretar y comunicar.:

- Razones trigonométricas en ángulos de hasta un giro acudiendo a la circunferencia trigonométrica: cálculo, representación y relaciones del seno y coseno de ángulos particulares: 30° , 45° , 60° , 90° y sus múltiplos en los otros cuadrantes.
- Mediciones indirectas utilizando razones trigonométricas que involucren triángulos diversos, recurriendo al teorema del seno y del coseno cuando sea necesario.

Estadística y probabilidad

Situaciones problemáticas extramatemáticas que permitan a los estudiantes modelizar, interpretar y comunicar.

- Medidas de dispersión: reconocimiento de la insuficiencia de las medidas de posición para proporcionar información respecto de ciertos fenómenos y la necesidad de

medidas como la varianza y la desviación estándar. Cálculo y análisis de la información que proporcionan.

- Probabilidades: caracterización de sucesos excluyentes, no excluyentes, independientes y dependientes y elaboración de fórmulas para calcular probabilidades condicionadas, totales y de pruebas repetidas.

QUINTO AÑO

Números y operaciones

Situaciones problemáticas intra y extramatemáticas que permitan a los estudiantes reconocer, analizar; modelizar y utilizar;

- Número Real: aproximación a la noción utilizando la convergencia de sucesiones para los números $\sqrt{2}$ y π .

- Recta real: propiedades de discretitud, densidad y completitud. Nociones de distancia y valor absoluto. Operaciones y Propiedades: Resolución de cálculos sencillos transformando las escrituras de números irracionales expresados como radicales aritméticos, cuando la situación lo requiera.

Álgebra funciones

Situaciones problemáticas intra y extramatemáticas que permitan a los estudiantes modelizar, interpretar y reinterpretar.

- Función parte entera, definidas por partes y valor absoluto: Distintos modos de representación: coloquial, tablas, gráficos y fórmulas. Dominio, codominio, variables, parámetros, puntos de intersección con los ejes, punto máximo o mínimo y puntos de discontinuidad, en gráficos cartesianos realizados con recursos tecnológicos, tablas y fórmulas, vinculándolos para realizar anticipaciones. Modelización.

- Funciones seno, coseno y tangente: modelización utilizando distintos modos de representación:

coloquial, tablas, gráficos y fórmulas. Interpretación de fórmulas y gráficos cartesianos, extendiendo las relaciones trigonométricas estudiadas al marco funcional.

Geometría y medida

Situaciones problemáticas intra y extramatemáticas que permitan a los estudiantes explorar, construir y modelizar:

- Ecuación de la recta: interpretación y determinación de la ecuación explícita e implícita y su vinculación con la representación gráfica. Rectas paralelas y perpendiculares y su relación con los parámetros de la ecuación de las rectas.

- Circunferencia y parábola: expresión algebraica del lugar geométrico a partir del gráfico. Pasaje de la expresión general a la canónica y su vinculación con la representación gráfica realizada con recursos tecnológicos.

- Intorsecciones entre rectas y curvas, circunferencias y rectas, rectas y parábolas, circunferencias y

parábolas en gráficos realizados con recursos tecnológicos y en términos analíticos.

Estadística y probabilidad

Situaciones problemáticas extra matemáticas que permitan a los estudiantes modelizar, interpretar y comunicar.

Correlación lineal entre dos variables aleatorias: gráficos de dispersión o nube de puntos, interpretación del significado de la recta de regresión como modelo

aproximativo del fenómeno en estudio.

- Probabilidad: evaluación para la toma de decisiones en situaciones de juegos de azar, procesos económicos, etc.

3.3. LENGUA EXTRANJERA

FUNDAMENTACIÓN

Este espacio propone crear las condiciones para que los estudiantes puedan expandir su conciencia lingüística desarrollando la competencia plurilingüe y pluricultural que permite reconocer y valorar los entornos culturales de una lengua-cultura, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general (lengua materna), hasta las lenguas-culturas de otros pueblos.

Una persona no tiene un repertorio de competencias diferenciadas y separadas para comunicarse, sino una competencia plurilingüe y pluricultural que incluye el conjunto de las lenguas que conoce: lengua materna, de escolarización y extranjera.

Las interacciones entre las lenguas a las que los estudiantes tengan acceso contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus competencias comunicativa, social e intercultural.

En el enfoque plurilingüe, lengua y cultura se involucran en relaciones complejas, que trascienden tanto la subordinación como la independencia de una con respecto de la otra. Si se piensa a la lengua como parte integrante de la cultura y a la vez como medio de esta misma cultura para su transmisión y evolución, se puede pensar en una unidad: la Lengua-Cultura. En estas orientaciones curriculares se adoptarán entonces los términos Lengua-Cultura Materna (LCM) y la Lengua-Cultura Extranjera (LCE).

El estudiante que aprende una lengua extranjera no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad. Las competencias lingüística y cultural respecto de cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear conciencia, prácticas y capacidades interculturales. Es por esto que, en este proceso formativo, el estudiante aprenderá a respetar las lenguas y sus variedades, comprendiendo que los sujetos utilizan diversas formas para comunicarse de acuerdo con sus diferentes contextos y grupos de pertenencia y resignificarán las lenguas y culturas propias (es decir, las distintas esferas de significaciones y prácticas en las que participan los sujetos y que constituyen su identidad) a partir del acercamiento a otras lenguas y culturas.

La lengua capacita al sujeto para pensar, reflexionar, crear y relacionarse con otros. Así como el aprendizaje de la LCM capacita a los seres intraculturalmente, el aprendizaje de una LCE los capacita interculturalmente.

El objetivo de este enfoque plurilingüe y pluricultural es que los estudiantes sean capaces de comprenderse mutuamente, comprender el mundo y poseer un sentido de diversidad cultural y de comprensión hacia las diferentes manifestaciones culturales.

El aprendizaje de una LCE en el ciclo orientado favorece no sólo el desarrollo de prácticas individuales, sino que también permite mejorar las perspectivas laborales y sociales y el acceso a nuevos conocimientos, además de otorgar una visión más amplia del mundo y de sus semejantes, fomentando así la convivencia social. De esta manera, el aprendizaje de la LCE contribuye a la formación del estudiante en un saber-hacer, saber ser y saber aprender. El desarrollo de la competencia intercultural iniciado en el Ciclo Básico continuará a través de la profundización de la capacidad de comprensión y superación del prejuicio en relación con esos otros mundos culturales, y a la confianza

en la posibilidad de diálogo a través de las diferencias.

La conformación de las identidades culturales y del ejercicio de la ciudadanía se da siempre en interacción con otros. Es por eso que la LCE asume un rol privilegiado en la educación secundaria como espacio en el cual la comunicación y la interacción social son -o tienen el potencial de ser- el eje estructurador de las intervenciones didácticas. Estas orientaciones proponen que la enseñanza de una LCE trascienda las propuestas dirigidas meramente a fortalecer los conocimientos lingüísticos para orientarse hacia la formación de un ciudadano capaz de ejercer sus derechos en la vida social y conocer y dar valor a las diferentes interpretaciones del mundo, propia y de los otros. Es decir, vehicular el aprendizaje para *vivir juntos con nuestras diferencias, con el hacer juntos*, en un proceso en donde no sólo se asumen las diferencias sino que se crean conjuntamente semejanzas.

Por otro lado, las profundas transformaciones ocurridas en el mundo en las últimas décadas, promovidas en gran medida por los procesos de globalización e integración regional, la creciente movilidad de las personas y el desarrollo exponencial de las tecnologías de la comunicación, han producido notables cambios en el modo en que se perciben, se utilizan, se aprenden y se enseñan lenguas propias, vecinas o extranjeras. La formación en LCE brinda la posibilidad de integrarlas a los medios de comunicación y las TIC, no solamente debido al lugar que ocupan en la vida de los jóvenes, sino también por tratarse de soportes y canales privilegiados de acercamiento a la pluralidad de voces provenientes de las lenguas-culturas que se aprenden. Es deseable, entonces, que el trabajo con medios y TIC vaya acompañado de una iniciación a la reflexión acerca del papel que desempeñan en la sociedad, de los tipos de comunicación que permiten o, al contrario, impiden, y de los cambios sociales y lingüísticos que impulsa la evolución de las tecnologías. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no sólo de actividades cognitivas sino también de prácticas sociales y comunicativas que efectiven la adquisición de la LCE para la formación integral del estudiante.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

La propuesta plurilingüe e intercultural contempla al aprendizaje mediado por la experiencia como un valor formativo que trasciende la etapa y el ámbito escolar ya que la LCE, a través de las prácticas de comprensión y producción oral, de lectura y de escritura, posibilita no sólo estos aprendizajes sino una inserción social más amplia y la expansión del universo cultural.

En el marco de este proceso vivencial, los estudiantes desarrollarán la disposición a trabajar en forma cooperativa y colaborativa a presentar ideas y propuestas, a escuchar y tomar decisiones compartidas sobre la base de los conocimientos disponibles y de las experiencias realizadas, valorando el diálogo participativo.

Esta construcción de conocimiento lingüístico-discursivo y cultural para la comprensión y producción de textos orales y escritos en el contexto de la interacción con otros, será planteada para la resolución de tareas, problemas o proyectos significativos para su aprendizaje.

La perspectiva accional permite establecer lazos entre la cultura escolar y las prácticas sociales, transformando los saberes escolares en medios para comprender el mundo, para pensar y actuar en él.

Este enfoque invierte el proceso tradicional y, en lugar de aprender primero para hacer

después según un modelo de aplicación, *se aprende porque se hace y por lo que se hace*. Así, para cada orientación se proponen *tareas* y proyectos desde las áreas de experiencia generales y desde contextos propios de las orientaciones. El aprendizaje mediado por la acción / tareas respeta los tiempos y estilos de aprendizaje y asigna valor formativo al error, constitutivo del proceso de aprendizaje, generando en consecuencia la confianza del alumno en su capacidad de aprender una LCE. Permite, además, una construcción progresiva de la autonomía en el uso de las lenguas que aprenden, en prácticas de comprensión y producción oral, lectura y escritura en experiencias socioculturales. Asimismo, es importante promover la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión, interpretación y producción de textos orales y escritos; pensando al lenguaje, su funcionamiento y uso, en relación con la especificidad de cada lengua y en particular con el español, la lengua de escolarización.

Desde la dimensión socio-cultural, es decir el conocimiento de reglas sociales en grupos determinados, el aprendizaje de una LCE supone un proceso de construcción de sentido en una actividad colaborativa.

Aprender una LCE y confrontar con la cultura del otro permite un mejor conocimiento de la LCM y de uno mismo. Los procesos de aprendizaje de la LCE requieren tanto de las funciones cognitivas como de las relaciones interactivas que se desarrollan en el contexto sociocultural. El estudiante aprende construyendo pensamiento, sentimiento y acción y utiliza el lenguaje como mediador entre él y su experiencia del mundo. Esta construcción supone una interacción social. En el enfoque comunicativo comúnmente implementado, se forma un comunicador a partir de la creación de situaciones discursivas para hacerlo hablar con interlocutores y actuar sobre estos mismos interlocutores. La perspectiva accional, en cambio, se propone formar un actor social, lo que implicará necesariamente hacerlo actuar con otros durante el tiempo de su aprendizaje, planteando acciones comunes con finalidad colectiva (co-acciones). Es en esta dimensión de encrucijada social auténtica donde se diferencia la co-acción de la simulación, técnica de base utilizada en el enfoque comunicativo para crear artificialmente en clase, situaciones de simple interacción discursiva entre los estudiantes. Es decir que en la perspectiva accional se replantea el paradigma de la comunicación (se pasa de actuar sobre a actuar con) y del aprendizaje (se pasa de lo artificial a lo natural), particularmente en el hecho de que la competencia de comunicación lingüística es reubicada en un contexto más amplio con competencias generales ligadas al hecho mismo de vivir en sociedad.

La perspectiva accional considera, ante todo, al usuario de una lengua y también al que la aprende, como actores sociales debiendo cumplir con tareas (que no son exclusivamente de lengua) en circunstancias y en entorno dados, en el interior de un campo de acción particular. La competencia para comunicar lingüísticamente se define así en el seno de competencias generales humanas. El docente deberá focalizarse en estas aptitudes pero reposicionándolas en un contexto social factible, implicando acciones más amplias que incluyan las dimensiones lingüístico-discursiva, sociocultural y psicoafectiva.

Con esta nueva definición del locutor como un actor social susceptible de realizar tareas que requieren a la vez, competencias generales y competencias comunicativas lingüísticas, se produce una descentración: la acción precede al lenguaje, la tarea

precede al texto.

Las tareas deben ser elegidas en primer lugar. Luego, en función de las mismas, serán definidos los contenidos - lingüístico-discursivos y, finalmente, los soportes para socializar dichas tareas.

Se propone diseñar unidades didácticas que promuevan e integren distintos procesos relacionados con la comunicación y que requieran de los estudiantes el despliegue de estrategias para llevar a cabo la tarea propuesta para actuar y comunicarse de forma real en la LCE.

Para resolver la tarea diseñada, se sugiere el trabajo colaborativo en pequeños grupos, buscando diversas soluciones para la resolución del problema/tarea planteado; el aprendizaje resulta, en este sentido, significativo. En este contexto, el docente tiene el rol de facilitador, promoviendo la discusión. Los conocimientos son introducidos en relación con el problema y no de manera aislada o fragmentada. Los estudiantes van trazando su propio camino en la adquisición de conocimientos y aprenden sobre su propio proceso de aprendizaje al tiempo que desarrollan su autonomía y asumen responsabilidades.

Desde esta perspectiva, la reflexión metalingüística debe ser abordada como reflexión sobre el funcionamiento del lenguaje contextualizado (en la tarea propuesta) y de ninguna manera como análisis, explicación o ejercitación mecánica y descontextualizada de las reglas del sistema lingüístico -la gramática como un fin en sí mismo. La gramática es una parte de la lengua, un componente más en su aprendizaje, por lo tanto, conocer las reglas gramaticales no implica necesariamente el uso correcto y adecuado de la lengua, ya que el proceso de internalización de un nuevo contenido gramatical es más lento que el de reconocimiento. En la enseñanza de lenguas se ha implementado tradicionalmente un enfoque en el que la gramática se transmite de manera explícita y deductiva mediante la presentación analítica de las reglas por parte del profesor. El presente diseño propone presentar la lengua de modo que el aprendizaje de su gramática ocurra debido a la comprensión, a la observación, a la reflexión consciente y a la posterior formulación de la regla, es decir de manera inductiva.

En el enfoque *por tareas* se pueden distinguir dos tipos de tareas: tareas posibilitadoras o de aprendizaje, y tareas finales, basadas estas últimas en la interacción y desarrollo de la competencia comunicativa. Las tareas posibilitadoras proporcionan al estudiante los contenidos lingüísticos necesarios para abordar la tarea final. Teniendo en cuenta lo dicho sobre la gramática, se proponen tareas posibilitadoras gramaticales, definidas como actividades diseñadas para provocar en el estudiante una reflexión formal que, tras sucesivas etapas de creciente complejidad, le conducirán hacia la observación de una parte del sistema o incluso hacia el autodescubrimiento y la autoformulación de una regla gramatical concreta. Se recomienda el diseño de este tipo de tareas, siguiendo el método inductivo, que desarrollen en el estudiante la conciencia gramatical en las tareas comunicativas.

La enseñanza basada en el enfoque *por tareas* también distingue tareas de primera, segunda y tercera generación:

- primera generación: tareas comunicativas, cuyo objetivo es desarrollar la habilidad comunicativa y donde los contenidos lingüísticos están previamente determinados por el docente.
- segunda generación: desarrollan prácticas comunicativas y cognitivas al trabajar con

contenidos, por lo que el estudiante usa el lenguaje para buscar, organizar y presentar información acerca de un tema. Se trata de llevar a cabo macrotarefas comunicativas bajo la perspectiva de criterios negociados y abiertos en las que los usos lingüísticos surgen de las necesidades del proceso de comunicación global, y donde la atención a la diversidad ocupa un lugar pedagógicamente relevante, al construir cada estudiante su propio proceso, respetando sus tiempos y sus estilos de aprendizaje.

- tercera generación: proyectos. Avanzan en una dirección más humanística, sociocultural y holística. Plantean involucrar en el aprendizaje de la LCE aspectos de la personalidad de quien aprende, a fin de contribuir a su desarrollo integral: autoestima, capacidad crítica, autonomía, equilibrio afectivo y social, actitudes para la convivencia y prácticas para afrontar la diversidad lingüística y cultural. Tanto las tareas comunicativas, como las que se centran en contenidos y los proyectos coinciden en que el estudiante usa el lenguaje no como un fin en sí mismo sino como un medio para ya sea transmitir un mensaje, acceder a un contenido o llevar a cabo un proyecto de su interés. Las tareas tienen la característica de ser abiertas, ya que admiten más de una respuesta correcta o una única forma de realizarlas, propiciando el respeto por los tiempos de cada estudiante y promoviendo la confianza en la propia capacidad de aprendizaje de una LCE.

Adoptar el enfoque por tareas en el aula lleva a pensar en una organización del grupo-clase basada en principios de interacción, responsabilización y cooperación. Para llegar a esto, es necesario crear una cultura del aula como un espacio de desarrollo de interacciones microsociales y como una fuente de oportunidades para establecer relaciones sociales y de comunicación interpersonal en situaciones variadas.

En este diseño para el Ciclo Orientado se propone complementar el enfoque accional por tareas con el enfoque Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE). Este enfoque ofrece a los estudiantes un contexto natural y auténtico, donde el abordaje está dado a través de ejemplos contextualizados de la LCE que resultan significativos por la familiaridad del contenido con las demás áreas y la asociación con los conocimientos previos. Las prácticas necesarias para procesar el contenido contribuyen al desarrollo cognitivo. Asimismo, en la negociación y la sociabilización del contenido o de la información se desarrollan prácticas de producción o expresión.

En síntesis, el enfoque AICLE permite reforzar la diversidad lingüística a través de la comparación de la LCE y la lengua cultura materna (LCM). Los proyectos interdisciplinarios que puedan plantearse se desarrollarán en contextos propios a cada orientación integrando contenidos, cultura, cognición y comunicación. Para propiciar la implementación del enfoque AICLE se sugiere tener en cuenta la Res. CFE 93/09 que prescribe posibles variaciones en la organización de las propuestas disciplinares. El dictado regular de clases de Lengua Cultura extranjera podría alternar con talleres de producción y/o profundización durante los cuales las actividades estén centradas en la producción de experiencias, objetos, proyectos, lecturas, entre otros. La producción de estos talleres podrá socializarse en jornadas institucionales.

Los docentes podrán organizar conjuntamente seminarios temáticos intensivos, por ejemplo, en torno al eje interculturalidad, o bien jornadas de profundización temática, por ejemplo, en relación al eje reflexión sobre la Lengua que se aprende.

CONTENIDOS

El docente diseñará las propuestas de tareas desde las áreas de experiencia que representan los universos discursivos de los estudiantes. Estas áreas aportarán espacios temáticos y contextos para las prácticas sociales de comprensión y producción, así como para el uso de la LCE y la reflexión sobre la misma. Las prácticas sociales de comprensión y producción, vehiculadas por actividades de escucha, lectura, escritura y oralidad son contenidos fundamentales y estructuran el proceso de aprendizaje. Estos contenidos, en concordancia con los NAP para Lenguas Extranjeras, propician un proceso espiralado en el que cada instancia nueva retoma la anterior con mayor profundidad. En el Ciclo Orientado suponen retomar los propuestos para el Ciclo Básico, y profundizarlos mediante el abordaje de variados géneros discursivos.

En este diseño no se detallan recursos gramaticales, lexicales y fonéticos, por ser específicos de cada LCE. Cada docente seleccionará los contenidos lingüístico-discursivos necesarios para el desarrollo de las tareas finales elegidas. Se planificarán tareas o proyectos de integración de la LCE con otros espacios de cada orientación para que los estudiantes se acerquen gradualmente a diversos géneros discursivos y las prácticas sociales características.

TERCER AÑO

Áreas de experiencia:

- ¿Quiénes somos y qué hacemos? Universos adolescentes
- ¿Cómo cuidarnos? Cuerpo y Salud
- ¿Qué es lo importante? Creencias y valores
- ¿Quiénes son los otros? Otras culturas. Adolescentes del mundo

Práctica social de comprensión oral

Escuchar textos orales de diferentes géneros, ampliados en su variedad y complejidad con respecto del ciclo básico, relacionados a las áreas de experiencia: diálogos cortos, entrevistas, anuncios, consignas de clase, publicidades, poesías, canciones, textos instruccionales, entre otros. Esta práctica implica:

- identificar la situación comunicativa y los interlocutores.
- identificar el tipo de escucha -global o focalizada- que requiere cada consigna o la tarea comunicativa a realizar.
- escuchar textos de géneros variados provenientes de fuentes diversas (hablantes de la lengua que se aprende, grabaciones de audio y video, materiales de entornos virtuales), sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas curriculares.
- elaborar algún tipo de registro según el propósito de la escucha.
- formular anticipaciones e hipótesis a partir de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales y confirmarlas o cambiarlas a partir de la escucha.
- desarrollar diferentes estrategias de comprensión, estableciendo relaciones con palabras o expresiones, infiriendo y retomando conocimientos previos.
- comenzar a escuchar con ayuda, textos relacionados con las áreas de experiencia generales o de la orientación (identificar el punto de vista, discriminar entre hechos y opiniones, reconocer tema y problemática).
- reconocer características de la oralidad.

Práctica social de comprensión escrita

Leer cartas, mensajes electrónicos; textos formales tales como formularios, pedidos;

textos personales como agradecimientos, invitaciones; recetas de cocina, carteleros de espectáculos, cartas de restaurantes y menús; folletos informativos o publicitarios; biografías cortas; carteles en hoteles, tiendas, supermercados, mercados con horarios de establecimiento y transporte público; directorios de centros comerciales; folletos con información turística.

Esta práctica implica:

- identificar el contexto de enunciación.
 - identificar el tipo de lectura -global o focalizada- que requiere cada consigna y el inicio en la lectura crítica.
- de textos de géneros discursivos variados sobre temas relacionados con la orientación.
- identificar el tipo de lectura -global o focalizada- que requiere cada consigna.
 - iniciarse en la lectura crítica de textos de géneros discursivos variados sobre temas relacionados con la orientación.
 - formular anticipaciones e hipótesis a partir de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paratextuales confirmarlas o cambiarlas a partir de la lectura.
 - reflexionar sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.
 - explorar variados materiales escritos relacionados con áreas de interés general, curriculares y no curriculares, en soporte físico o digital y en diferentes contextos de lectura.
 - resolver dificultades de comprensión durante la lectura a partir de la identificación de pistas que ayuden a aclarar los sentidos, la inferencia de significados a partir del contexto, la consulta de diccionarios, la remisión a textos leídos anteriormente, la discusión con el docente y pares, el desarrollo progresivo de la autonomía.
 - buscar información en lengua extranjera con la orientación del docente.
 - valorar la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, los estudios superiores y el mundo del trabajo, disfrutar de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de la apertura a mundos imaginarios y el placer estético que suscitan las expresiones literarias.

Práctica social de producción oral

Hablar en intercambios propios del contexto escolar e intercambios orales para resolver una tarea comunicativa como, por ejemplo, conversaciones directas sobre personas, lugares y actividades cotidianas, tiempo libre, trabajo, gustos e intereses; conversaciones transaccionales directas para realizar compras sencillas, preguntas sobre lugares, pedir o dar indicaciones, dar instrucciones breves y sencillas sobre asuntos relacionados con la casa o la escuela. Esta práctica implica:

- adquirir pronunciación inteligible.
- comenzar a usar componentes lingüístico-discursivos adecuados al propósito de la interacción.
- adecuar gestos, posturas y volumen de voz al destinatario, al tema, al propósito y a las pautas culturales generales de la lengua que se aprende.
- preparar la producción oral con la guía del docente y apuntando a la autonomía.
- producir exposiciones individuales, de a pares o grupales referidas a temas de interés tratados en el aula, a partir de la lectura de textos y de otras fuentes de información, teniendo en cuenta las partes de una exposición (presentación del tema, desarrollo y cierre).

- participar en entrevistas sobre temas personales o de interés general,
- reproducir canciones y poesías.
- participar en dramatizaciones -que pueden incluir textos propios creados a partir de un modelo- juegos y otras instancias lúdicas que impliquen interacción oral.
- emplear estrategias de consulta, reparación y reformulación de la producción.

Práctica social de producción escrita

Producir textos breves verbales y no verbales (visuales y audiovisuales) acorde a los tipos textuales trabajados en el eje Práctica social de comprensión escrita. Esta práctica implica:

- trabajar sobre ejemplos del mismo género que puedan servir de modelos a partir de los cuales los estudiantes trabajen su propia escritura.
- identificar el destinatario, tema y propósito con ayuda del docente.
- elaborar una guía o un plan previo con ayuda del docente para planificar lo que se va a escribir.
- usar diccionarios bilingües o monolingües, correctores ortográficos en procesadores de texto, buscadores en línea y otros instrumentos lingüísticos y fuentes de consulta en soporte físico o digital para resolver dudas sobre ortografía o cuestiones léxicas y gramaticales.
- elaborar versiones mejoradas de textos producidos anteriormente, en base a devoluciones del docente.
- escribir para sí mismo: para fijar conocimientos, para recordar, para repasar.
- publicar y compartir las producciones.

CUARTO AÑO

Áreas de experiencia:

- ¿Cómo organizamos nuestro tiempo? Entretenimiento y estudio.
- ¿Qué hicieron? ¿Qué inventaron? Personajes de la historia.
- ¿Cómo cambió el mundo? Presente y pasado.
- ¿Cómo nos comunicamos? TIC.

Práctica social de comprensión oral

Escuchar textos orales de diferentes géneros, ampliados en su variedad y complejidad con respecto del Ciclo Básico, relacionados con las áreas de experiencia: diálogos, entrevistas, anuncios, consignas de clase, publicidades, poesías, canciones, textos informativos, noticias, entre otros. Esta práctica implica:

- identificar la situación comunicativa y los interlocutores,
- identificar el tipo de escucha -global o focalizada- que requiere cada consigna o la tarea comunicativa a realizar.
- escuchar textos de géneros variados provenientes de fuentes diversas (hablantes de la lengua que se aprende, grabaciones de audio y video, materiales de entornos virtuales), sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas curriculares.
- elaborar algún tipo de registro o toma de notas parciales según el propósito de la escucha.
- formular anticipaciones e hipótesis a partir de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales y confirmarlas o cambiarlas a partir de la escucha.

- desarrollar diferentes estrategias de comprensión, estableciendo relaciones con palabras o expresiones, infiriendo, retomando conocimientos previos.
- comenzar a escuchar con ayuda, textos relacionados con las áreas de experiencia generales o con el área de la orientación (identificar el punto de vista, discriminar entre hechos y opiniones, reconocer tema y problemática).
- reconocer características de la oralidad.

Práctica social de comprensión escrita

Leer cartas, mensajes electrónicos, textos formales, textos personales, agradecimientos, invitaciones, carteleras de espectáculos, folletos informativos o publicitarios, biografías cortas, folletos informativos, textos narrativos y explicativos, entre otros. Esta práctica implica:

- identificar el contexto de enunciación.
- identificar el tipo de lectura -global o focalizada- que requiere cada consigna.
- iniciarse en la lectura crítica de textos de géneros discursivos variados sobre temas relacionados con la orientación.
- formular anticipaciones e hipótesis a partir de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paratextuales, confirmarlas o cambiarlas a partir de la lectura.
- reflexionar sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.
- explorar variados materiales escritos relacionados con áreas de interés general, curriculares y no curriculares, en soporte físico o digital y en diferentes contextos de lectura.
- resolver dificultades de comprensión durante la lectura a partir de la identificación de pistas que ayuden a aclarar los sentidos, la inferencia de significados a partir del contexto, la consulta de diccionarios, la remisión a textos leídos anteriormente, la discusión con el docente y pares, el desarrollo progresivo de la autonomía.
- buscar información en lengua extranjera con la guía del docente.
- valorar la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, los estudios superiores y el mundo del trabajo.
- disfrutar de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de la apertura a mundos imaginarios y del placer estético que suscitan las expresiones literarias.

Práctica social de producción oral

Hablar en intercambios propios del contexto escolar e intercambios orales para resolver una tarea: conversaciones cara a cara sobre hechos presentes o pasados, recuerdos, anécdotas, vidas de personajes célebres, biografías de grupos musicales, entre otros temas. Esta práctica implica:

- adquirir pronunciación clara.
- comenzar a usar componentes lingüístico-discursivos adecuados al propósito de la interacción.
- adecuar gestos, posturas y volumen de voz al destinatario, al tema, al propósito y a las pautas culturales generales de la lengua que se aprende.
- preparar la producción oral con la guía del docente y apuntando a la autonomía.
- producir exposiciones individuales, de a pares o grupales, referidas a temas de interés tratados en el aula, a partir de la lectura de textos y de otras fuentes de información.

teniendo en cuenta las partes de una exposición (presentación del tema, desarrollo y cierre).

- participar de entrevistas sobre temas personales o de interés general.
- reproducir canciones, poesías.
- re-narrar textos con distintos propósitos.
- participar en dramatizaciones - que pueden incluir textos propios creados a partir de un modelo-, juegos y otras instancias lúdicas que impliquen interacción oral.
- emplear estrategias de consulta, reparación y reformulación de la producción.

Práctica social de producción escrita

Producir textos verbales y no verbales (visuales y audiovisuales) acorde a los tipos textuales trabajados en el eje Práctica social de la comprensión escrita: cartas informales, comentarios sobre libros y películas, folletos descriptivos; biografías cortas; reportes de experiencias escolares y extra-escolares. Esta práctica implica:

- trabajar sobre ejemplos del mismo género que puedan servir de modelos a partir de los cuales los estudiantes trabajen su propia escritura y donde puedan reconocer el uso de los elementos lingüístico discursivos adecuados al propósito comunicativo.
- identificar al destinatario, tema y propósito con ayuda del docente, si es necesario.
- elaborar una guía para planificar lo que se va a escribir, expresando previamente el destinatario, el tema a abordar y el propósito con el que se escribe.
- usar diccionarios bilingües o monolingües, correctores ortográficos en procesadores de texto, buscadores en línea y otros instrumentos lingüísticos y fuentes de consulta en soporte físico o digital para resolver dudas sobre ortografía o cuestiones léxicas y gramaticales.
- elaborar, en forma conjunta y/o individual, versiones mejoradas de textos producidos anteriormente, en base a devoluciones del docente o de sus pares.
- escribir para sí mismo: para fijar conocimientos, para recordar, para repasar.
- socializar las producciones.

QUINTO AÑO

Áreas de experiencia:

- ¿Cómo viven los adultos? Estilos de vida.
- ¿Cómo me proyecto? Oficios, trabajos, profesiones.
- ¿Qué imagino? Deseos, expectativas.
- ¿Qué está cambiando? Pasado, Presente y Futuro.
- ¿Qué opino y cuál es mi rol en el mundo actual?

Práctica social de comprensión oral

Escuchar textos orales de diferentes géneros, ampliados en su variedad y complejidad con respecto del Ciclo Básico, relacionados con las áreas de experiencia: diálogos, entrevistas, anuncios, consignas de clase, publicidades, películas (fragmentos), canciones, textos informativos y argumentativos, noticias, relatos ficcionales y no-ficcionales, entre otros. Esta práctica implica:

- identificar el contexto enunciativo de la situación, discriminando entre hechos y opiniones, reconociendo tema, problemática, opinión y argumentos y diferenciando registros.

- identificar el tipo de escucha -global o focalizada- que requiere cada consigna o la tarea comunicativa a realizar, escuchar críticamente textos de géneros discursivos variados provenientes de fuentes diversas (hablantes de la lengua que se aprende, grabaciones de audio y video, materiales de entornos virtuales), sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas curriculares.
- elaborar algún tipo de registro o toma de notas según el propósito de la escucha.
- formular anticipaciones e hipótesis a partir de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales y confirmarlas o cambiarlas a partir de la escucha.
- desarrollar diferentes estrategias de comprensión, estableciendo relaciones con palabras o expresiones, infiriendo, retomando conocimientos previos.
- escuchar con mayor autonomía, textos relacionados a las áreas de experiencia generales o con el área de la orientación (identificar el punto de vista, discriminar entre hechos y opiniones, reconocer tema y problemática).

Práctica social de comprensión escrita

Leer cartas, faxes, mensajes electrónicos, textos personales, relatos, folletos informativos o publicitarios, textos argumentativos simples, reseña de libros y películas, entre otros. Esta práctica implica:

- identificar el contexto enunciativo de la situación, discriminando entre hechos y opiniones, reconociendo tema, problemática, opinión y argumentos y diferenciando registros.
- identificar el tipo de lectura -global o focalizada- que requiere cada consigna y la lectura crítica de textos de géneros discursivos variados sobre temas relacionados con la orientación.
- identificar el tipo de lectura -global o focalizada- que requiere cada consigna.
- iniciarse en la lectura crítica de textos de géneros discursivos variados sobre temas relacionados con la orientación, formular anticipaciones e hipótesis a partir de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paratextuales, confirmarlas o cambiarlas a partir de la lectura.
- reflexionar sobre la estructura de los géneros discursivos abordados.
- explorar variados materiales escritos relacionados con áreas de interés general, curriculares y no curriculares, en soporte físico o digital y en diferentes contextos de lectura.
- resolver dificultades de comprensión durante la lectura a partir de la identificación de pistas que ayuden a aclarar los sentidos, la inferencia de significados a partir del contexto, la consulta de diccionarios, la remisión a textos leídos anteriormente, la discusión con el docente y pares, el desarrollo progresivo de la autonomía.
- buscar con mayor autonomía información en lengua extranjera.
- seleccionar información pertinente para el registro en fichas, apuntes, cuadros sinópticos.
- valorar a la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, los estudios superiores y el mundo del trabajo.
- disfrutar de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de la apertura a mundos imaginarios y del placer estético que suscitan las expresiones literarias.

Práctica social de producción oral

Hablar en intercambios propios del contexto escolar e intercambios orales para resolver una tarea: conversaciones cara a cara con toma de posición sobre hechos pasados, presentes y futuros e imaginarios; entrevistas de trabajo. Esta práctica implica:

- adquirir cierta fluidez.
- usar componentes lingüístico-discursivos adecuados al propósito de la interacción.
- adecuar gestos, posturas, volumen de voz al destinatario, al tema, al propósito y a las pautas culturales generales de la lengua que se aprende.
- preparar la producción oral con la orientación del docente y apuntando a la autonomía.
- producir exposiciones individuales, de a pares o grupales referidas a temas de interés tratados en el aula, a partir de la lectura de textos y de otras fuentes de información, teniendo en cuenta las partes de una exposición (presentación del tema, desarrollo y cierre).
- participar de entrevistas sobre temas personales o de interés general y del mundo del trabajo.
- re narrar textos con distintos propósitos.
- expresar opiniones personales sobre temas actuales de interés, apuntando a la construcción del pensamiento crítico y al ejercicio pleno de la ciudadanía.
- emplear estrategias de consulta, reparación y reformulación de la producción.

Práctica social de producción escrita

Producir textos verbales y no verbales (visuales y audiovisuales) acorde a los tipos textuales trabajados en el eje Producción social de la comprensión escrita: cartas informales y formales, comentarios sobre reseñas de libros y películas, folletos descriptivos; reportes de experiencias escolares y extraescolares (viajes de estudios, turísticos, eventos deportivos). Esta práctica implica:

- trabajar sobre ejemplos del mismo género que puedan servir de modelos a partir de los cuales los estudiantes trabajen su propia escritura y donde puedan reconocer el uso de los elementos lingüístico-discursivos adecuados al propósito comunicativo.
- Identificar al destinatario, tema y propósito con ayuda del docente, si es necesario, identificando la posición que asume el enunciador en el texto.
- elaborar una guía o un plan previo para planificar lo que se va a escribir, expresando previamente el destinatario, el tema a abordar y el propósito con el que se escribe.
- usar diccionarios bilingües o monolingües, correctores ortográficos en procesadores de texto, buscadores en línea y otros instrumentos lingüísticos y fuentes de consulta en soporte físico o digital para resolver dudas sobre ortografía o cuestiones léxicas y gramaticales.
- elaborar, en forma conjunta y/o individual, versiones mejoradas de textos producidos anteriormente, en base a devoluciones del docente o de sus pares.
- escribir para sí mismo: para fijar conocimientos, para recordar, para repasar.
- registrar información en organizadores visuales.
- socializar las producciones.

En relación con la reflexión sobre el uso de la LCE (común a 3o, 4o y 5o años)

Reflexionar con la ayuda del docente. Esta reflexión implica:

- identificar recursos lingüísticos en función del tema, de la relación entre los

Interlocutores y del propósito de diferentes textos escritos y orales.

- reconocer las formas de organización textual en relación con los propósitos de textos escritos y orales.
- reconocer conectores y marcadores discursivos en los textos trabajados.
- reflexionar sobre los matices de significación que posibilitan los tiempos y modos verbales.
- reconocer el uso y valor de los signos de puntuación en la comprensión y la producción.
- reconocer la relevancia de la entonación y la pronunciación en la oralidad.
- reconocer diferencias y similitudes con el español.

En relación con la reflexión intercultural (común 3º, 4º 5º años)

Reflexionar con la ayuda del docente, utilizando la LCE o bien el español como lengua de escolarización. Esta reflexión implica:

- reconocer la LCE como espacio para aprender sobre otras áreas del currículum,
- iniciar la comprensión sobre características generales de los pueblos que hablan la lengua que se aprende, su ubicación geográfica y procesos históricos relevantes, obras de su patrimonio cultural, personalidades históricas, escritores, artistas, entre otros.
- identificar con la ayuda del docente rasgos de la propia cultura.
- relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera, comparando prácticas y manifestaciones culturales de nuestro país con las de otros países.
- identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.
- reconocer críticamente, con la ayuda del docente, diferentes representaciones sociales y estereotipos acerca de las lenguas y culturas.
- desarrollar la disposición a relativizar tanto el punto de vista como el sistema de valores culturales propios para entender la perspectiva de otros.
- reconocer la escucha silenciosa como valor social y cultural en la formación de un ciudadano.
- valorar la diversidad lingüística como una de las expresiones de la riqueza cultural de la región y del país, reconociendo los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias para promover la aceptación de la convivencia en la diversidad.
- reconocer que las identidades sociales se expresan y realizan a través de diferentes manifestaciones y prácticas culturales como leyendas y mitos populares, folklore, cine, música, celebraciones, comidas, tipos de vivienda, sistemas educativos, entre otras.

3.4. EDUCACIÓN FÍSICA

FUNDAMENTACIÓN

Este espacio curricular abordará saberes fundamentales que se construyen a través del tiempo como fruto de prácticas culturales en las que se encuentran contenidas las prácticas corporales, ludomotrices, expresivas y deportivas incluyendo aquellas de carácter emergente, propias de las nuevas culturas juveniles. Estas prácticas están relacionadas con la naturaleza de ciertas configuraciones de movimiento como son los deportes, la gimnasia, la vida en la naturaleza, los juegos motores, la danza, entre otras. En este sentido, la propuesta formativa del espacio curricular está orientada a que los estudiantes sean capaces de desarrollar de manera crítica y reflexiva la sensibilidad estética y la apreciación de las distintas manifestaciones de la cultura, así como los hábitos de cuidado y salud integral; de resolver problemas con autonomía y creatividad; de trabajar en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar; de construir expectativas positivas sobre sus posibilidades de aprendizaje y progreso en los planos personal, laboral, profesional y social; de adquirir los conocimientos necesarios e indispensables y aquellas técnicas, destrezas y habilidades vinculadas al campo que les permitan ampliar sus posibilidades, valorando la importancia del sistema de derechos y deberes ciudadanos y los dispositivos e instrumentos para la participación solidaria, ética y democrática.

Se ofrecerán herramientas para el diseño, organización, planeamiento y puesta en práctica de actividades corporales y motrices en proyectos socio-comunitarios, teniendo en cuenta las necesidades sociales y su satisfacción, en un marco de realización personal y colectiva. Resulta importante destacar que la jurisdicción recupera la asignatura para el quinto año de la Educación Secundaria Obligatoria.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Se dará continuidad a los ejes de trabajo establecidos para el Ciclo Básico tomando (las prácticas corporales, motrices, lúdicas y deportivas) en relación con:

- La disponibilidad de sí mismo.
- La interacción con otros.
- En ambientes naturales y en otros.

En este sentido, tanto la variedad de experiencias como la graduación de las situaciones problemáticas que se presenten a los estudiantes, deberán preverse en las planificaciones institucionales y en las propuestas de enseñanza a desarrollar por los docentes, en relación con contextos, grupos y trayectorias educativas concretas. El abordaje de estos ejes, desde una perspectiva compleja, requiere de un proceso formativo, sistemático, continuo y a la vez flexible en donde las premisas se orienten a:

- aprender a aprender, teniendo en cuenta la rapidez con que acontecen los cambios y la necesidad de transferencia de conocimientos que exigen al docente plantear y analizar problemas y establecer principios organizadores que le permitan vincular dichos saberes y darles sentido,
- concebir al conocimiento como una construcción social permanente y compleja,
- tomar lo obvio como objeto de reflexión crítica, profundizando el análisis conceptual

de las manifestaciones cotidianas vinculadas con las prácticas corporales, motrices, lúdicas y deportivas.

CONTENIDOS

TERCER AÑO

Las prácticas corporales, motrices, lúdicas y deportivas en relación con la disponibilidad de sí mismo. La anticipación en la producción motriz para la resolución de problemas que presentan las diferentes prácticas corporales y su aprendizaje, que implique:

- la descentración en la lectura de situaciones motrices, anticipando problemas y resultados, para la toma de decisiones en función de una óptima resolución,
- la utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas con creciente ajuste técnico, acorde a los requerimientos de la situación,
- el análisis de la relación entre su condición corporal, su habilidad motriz y la necesidad de mejoramiento en torno al desafío que las situaciones le plantean,
- la selección y utilización de secuencias de tareas para la mejora de las capacidades motrices, reconociendo criterios y principios para su realización adecuada,
- el reconocimiento y autoevaluación del impacto que produce, en la disponibilidad de sí mismo, la participación en diversas manifestaciones populares urbanas y rurales de la cultura corporal, juegos, deportes, la gimnasia y sus diferentes expresiones,
- la apropiación de hábitos saludables en la realización de prácticas corporales y motrices,
- la reflexión crítica y la valoración positiva sobre el propio desempeño en las prácticas corporales y motrices.
- la identificación de las experiencias satisfactorias en las prácticas corporales y motrices, para su desarrollo saludable y placentero en el recorrido que se elija más allá de la escuela.

Las prácticas corporales, motrices, lúdicas y deportivas en interacción con otros.

La apropiación del sentido y de la práctica del deporte escolar -colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute que implica:

- actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, valorando y respetando la experiencia motriz, las diferencias de desempeño, de cultura, de identidad de género, entre otras
- comprensión de la competencia como un componente de la interacción con los otros, en un marco de respeto y colaboración, valorando la oportunidad de disfrutar del juego sobre el competir para ganar,
- adecuación de reglas y gestos técnicos posibilitando la ayuda mutua y la inclusión.
- comprensión y análisis comparativo de los elementos constitutivos de las diferentes prácticas deportivas.
- participación en el juego experimentando, seleccionando y acordando diferentes roles y funciones específicas,
- participación en acciones colectivas acordadas para la resolución de situaciones de juego en ataque y defensa y el análisis de lo realizado,
- revisión de la propia actuación en lo que refiere a la apropiación de las prácticas deportivas en sus dimensiones relacionales, valorativas, táctico estratégicas y técnico

motoras.

- construcción de argumentos críticos sobre los modelos de prácticas corporales en diversos ámbitos -escuela, barrio, club, alto rendimiento- y en los medios de comunicación.
- apropiación, valoración y recreación de prácticas corporales expresivas de la cultura popular urbana y/o rural.
- producción de secuencias motrices y coreográficas, individuales y grupales -a partir de acciones, ideas emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, soportes tecnológicos- respetando la libre expresión y la igualdad de oportunidades sin discriminación de género.
- participación, el conocimiento y la recreación de juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas.
- conocimiento de objetos, instalaciones y reglamentaciones como así también aspectos sociales, culturales y de género propios de las distintas prácticas corporales, a partir del acercamiento a ámbitos no escolares.
- Integración con pares y otros integrantes de la comunidad en diversas prácticas corporales ludomotrices y deportivas en encuentros con sentido recreativo, participando de su organización y desarrollo.

Las prácticas corporales, motrices, lúdicas y deportivas en ambientes naturales y en otros.

La participación y autonomía creciente en la organización y puesta en práctica de proyectos en un ambiente natural u otros que implique:

- responsabilidad para acordar y sostener normas para la interacción, higiene y seguridad, adecuadas a cada contexto.
- exploración, experimentación sensible y descubrimiento del ambiente, argumentando y posicionándose críticamente en referencia a cuestiones ambientales, para asumir acciones efectivas de prevención, cuidado y reparación.
- interacción en grados crecientes de articulación entre la comunidad de origen (la escuela) y la comunidad lugareña (de destino).
- recreación de actividades ludomotrices diferentes a las realizadas en el cotidiano escolar en una interacción placentera y equilibrada con el ambiente, distribución equitativa de todas las tareas promoviendo la interacción entre los géneros y el respeto a la diversidad.
- planificación y ejecución responsable de desplazamientos grupales en forma segura, combinados con otras habilidades, empleando diferentes medios y técnicas de orientación y adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea.
- contemplación, interpretación y valoración del paisaje para su disfrute y como ocasión para utilizar diferentes modos de expresión.
- previsión y utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales u otros.
- resolución de problemas, en ambientes naturales u otros, con grados crecientes de dificultad.

CUARTO AÑO

En relación a las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas referidas a la disponibilidad de sí mismo

La anticipación en la producción motriz para la resolución de problemas que presentan las diferentes prácticas corporales y su aprendizaje, que implique:

- celeridad en la lectura de situaciones motrices, anticipando problemas y resultados, para la toma de decisiones en función de una resolución eficiente.
- utilización selectiva de habilidades motrices específicas con creciente ajuste técnico, acorde a los requerimientos de la situación y atendiendo a mayor cantidad de variables.
- análisis y reflexión sobre la relación entre su condición corporal, su habilidad motriz y la necesidad de mejoramiento en torno al desafío que las situaciones le plantean.
- elaboración y utilización de secuencias de tareas para la mejora de las capacidades motrices, identificando criterios y principios para su realización adecuada.
- reconocimiento y evaluación del impacto que produce en la disponibilidad de sí mismo y la de los otros, participación en diversas manifestaciones populares urbanas y rurales de la cultura corporal como actividades en distintos ambientes, juegos, deportes, la gimnasia y sus diferentes expresiones.
- apropiación de hábitos saludables en la realización de prácticas corporales y motrices.
- reflexión crítica y valoración positiva sobre el propio desempeño en las prácticas corporales y motrices.
- identificación de las experiencias satisfactorias en las prácticas corporales y motrices, para su desarrollo saludable y placentero en el recorrido que se elija más allá de la escuela.

En relación con las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con otros

La apropiación del sentido y de la práctica del deporte escolar (colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute) que implica:

- actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, valorando y respetando la experiencia motriz, las diferencias de desempeño, de cultura, de identidad de género, entre otras.
- reconocimiento de la competencia como un componente de la interacción con los otros, en un marco de respeto y colaboración, valorando la oportunidad de disfrutar del juego sobre el competir para ganar.
- adecuación de reglas y gestos técnicos posibilitando la ayuda mutua y la inclusión.
- comprensión y análisis comparativo de los elementos constitutivos de las diferentes prácticas deportivas.
- participación en el juego experimentando, seleccionando y acordando diferentes roles y funciones específicas.
- participación en acciones colectivas acordadas para la resolución de situaciones de juego en ataque y defensa, considerando otros modos de resolución posibles.
- revisión y evaluación de la propia actuación y la de los otros en lo que refiere tanto a la apropiación de las prácticas deportivas en sus dimensiones relacionales, valorativas, táctico-estratégicas y técnico-motoras, como a la participación en la gestión del deporte escolar.
- construcción de argumentos críticos sobre los modelos de prácticas corporales en

diversos ámbitos: escuela, barrio, club, alto rendimiento- y en los medios de comunicación.

- apropiación, valoración y recreación de prácticas corporales expresivas de la cultura popular urbana y/o rural.
- producción de secuencias motrices y coreográficas, individuales y grupales -a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, soportes tecnológicos- respetando la libre expresión y la igualdad de oportunidades sin discriminación de género.
- participación, conocimiento y recreación de juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas.
- integración con pares y otros integrantes de la comunidad en diversas prácticas corporales ludomotrices y deportivas en encuentros con sentido recreativo, participando de su organización y desarrollo.

En relación con las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros

La participación en el diseño, la organización y puesta en práctica de proyectos en un ambiente natural u otros que implique:

- responsabilidad para acordar y sostener normas para la interacción, higiene y seguridad, adecuadas a cada contexto.
- exploración, experimentación sensible y descubrimiento del ambiente, argumentando y posicionándose críticamente en referencia a cuestiones ambientales, para asumir acciones efectivas de prevención, cuidado y reparación.
- interacción en grados crecientes de articulación entre la comunidad de origen (la escuela) y la comunidad lugareña (de destino).
- recreación de actividades ludomotrices diferentes a las realizadas en el cotidiano escolar, en una interacción placentera y equilibrada con el ambiente.
- distribución equitativa de todas las tareas promoviendo la interacción entre los géneros y el respeto a la diversidad.
- planificación y ejecución responsable de desplazamientos grupales en forma segura, combinados con otras habilidades, empleando diferentes medios y técnicas de orientación y adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea.
- contemplación, interpretación y valoración del paisaje para su disfrute y como ocasión para utilizar diferentes modos de expresión.
- previsión y utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales u otros.
- resolución de problemas, en ambientes naturales u otros, con grados crecientes de dificultad.

QUINTO AÑO

En relación con las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas referidas a la disponibilidad de sí mismo.

La anticipación en la producción motriz para la resolución de problemas que presentan las diferentes prácticas corporales y su aprendizaje, que incluya:

- celeridad para la toma de decisiones en función de una resolución eficiente.

- utilización selectiva de habilidades motrices específicas acorde a los requerimientos del conjunto de variables que componen la situación.
- análisis y reflexión sobre la relación entre su condición corporal, su habilidad motriz y su desempeño motor.
- participación en el diseño de un plan personalizado para la mejora de las capacidades motrices, su utilización y evaluación, reconociendo criterios y principios.
- reconocimiento, evaluación y argumentación del impacto que produce en la disponibilidad de sí mismo y la de los otros, la participación en diversas manifestaciones populares urbanas y rurales, de la cultura corporal, como actividades en distintos ambientes, juegos, deportes, la gimnasia y sus diferentes expresiones.
- apropiación de hábitos saludables en la realización de prácticas corporales y motrices.
- reflexión crítica y valoración positiva sobre el propio desempeño en las prácticas corporales y motrices.
- apropiación de las experiencias satisfactorias en las prácticas corporales y motrices, considerando las posibilidades de recreación para su desarrollo saludable y placentero en el recorrido que se elija más allá de la escuela.

En relación con las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con otros:

La apropiación del sentido y de la práctica del deporte escolar -colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute que implica:

- actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, valorando y respetando la experiencia motriz, las diferencias de desempeño, de cultura, de identidad de género, entre otras,
- comprensión de la competencia como un componente de la interacción con los otros, en un marco de respeto y colaboración, valorando la oportunidad de disfrutar del juego sobre el competir para ganar,
- adecuación de reglas y gestos técnicos posibilitando la ayuda mutua y la inclusión,
- comprensión y análisis comparativo de los elementos constitutivos de las diferentes prácticas deportivas,
- participación en el juego experimentando, seleccionando y acordando diferentes roles y funciones específicas,
- participación en acciones colectivas acordadas para la resolución óptima de situaciones de juego en ataque y defensa,
- revisión y evaluación de la propia actuación y la de los otros en lo que refiere tanto a la apropiación de las prácticas deportivas, en sus dimensiones relacionales, valorativas, táctico-estratégicas y técnico-motoras como a la participación en la gestión del deporte escolar y en las propuestas deportivas socio comunitarias.
- asunción de posicionamientos críticos sobre los modelos de prácticas corporales en diversos ámbitos escuela, barrio, club, alto rendimiento- y en los medios de comunicación, apropiación, valoración y recreación de prácticas corporales expresivas de la cultura popular urbana y/o rural,
- producción de secuencias motrices y coreográficas, individuales y grupales -a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, soportes tecnológicos, entre otros respetando la libre expresión y la igualdad de oportunidades sin discriminación de género.

- participación, conocimiento y recreación de juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas,
- integración con miembros de la comunidad en diversas prácticas corporales ludomotrices y deportivas en encuentros con sentido recreativo, participando de su organización y desarrollo.

En relación con las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros

La participación en el diseño y gestión de proyectos en un ambiente natural u otros, que implique:

- responsabilidad para acordar y sostener normas para la interacción, higiene y seguridad, adecuadas a cada contexto.
- exploración, experimentación sensible y descubrimiento del ambiente, argumentando y posicionándose críticamente en referencia a cuestiones ambientales, para asumir acciones efectivas de prevención, cuidado y reparación.
- Interacción entre la comunidad de origen (la escuela), la comunidad lugareña (de destino) y otros organismos comprometidos con el cuidado/protección del ambiente.
- recreación de actividades ludomotrices diferentes a las realizadas en el cotidiano escolar, en una interacción placentera y equilibrada con el ambiente.
- distribución equitativa de todas las tareas promoviendo la interacción entre los géneros y el respeto a la diversidad, planificación y ejecución responsable de desplazamientos grupales en forma segura, combinados con otras habilidades, empleando diferentes medios y técnicas de orientación y adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea, contemplación, interpretación y valoración del paisaje para su disfrute y como ocasión para utilizar diferentes modos de expresión, previsión y utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales u otros, resolución de problemas en ambientes naturales u otros.

3.5. CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA E IDENTIDAD

FUNDAMENTACIÓN

La participación, el diálogo y la convivencia social constituyen las bases de una sociedad que busca una interacción entre sus integrantes a través de la palabra. Esta se constituye como herramienta que permite hacer explícitos los acuerdos de la vida colectiva, configurando, transformando y asignando sentido a la acción y sosteniendo la trama social. La construcción de un nosotros se va modelando desde la conciencia de lo colectivo orientada por el bien común. Los acuerdos y consensos alcanzados a través del diálogo y el respeto de las diversas miradas sobre la realidad garantizan una convivencia social sustentable y fortalecida. La ciudadanía responsable se aprende y no se adquiere simplemente por estar en una sociedad. Se vive y se pone a prueba en un aprendizaje que parte de la subjetividad, donde la persona construye un sentido solidario que superados reduccionismos del individualismo y asume así una actitud de compromiso en la participación de los problemas que afectan a la comunidad en la que vive. Enseñar ciudadanía es enseñar saberes que permitan fundamentar racional y argumentativamente la convivencia democrática, el estado de derecho, la participación política, la responsabilidad social, la búsqueda del propio bien y la solidaridad. El espacio curricular propone una enseñanza de la convivencia, el planteo racional de las problemáticas sociales, la formación de un estudiante inmerso en un contexto cultural diverso que logre alcanzar una conciencia política responsable. Por eso, la enseñanza está orientada al aprendizaje ciudadano para que los estudiantes logren reconocer el espacio de lo público, lo constituyan, lo cuiden y critiquen lo que obstaculice su conformación, desde una perspectiva de sujetos de derechos y protagonistas de una sociedad cambiante, que presenta múltiples amenazas y oportunidades. La ciudadanía pertenece al campo de los saberes legitimados públicamente y por lo tanto, tiene elementos para convertirse en objeto de aprendizaje para la convivencia social. La identidad es planteada como la construcción histórica de los sujetos que se alcanza asumiendo e integrando las experiencias personales vividas en los diversos contextos y las experiencias colectivas y sociales que se tornan significativas y la constituyen en sus múltiples dimensiones requiere de una apropiación subjetiva de los espacios, los saberes y la historia que rodea al sujeto, y de la capacidad de autorreflexión auténtica y profunda. Cada ser amalgama en sí estos materiales comunes de una forma tanto propia como compartida, en tanto es un ser único e irrepetible, pero, a la vez, vinculado socialmente. Se funda en el descubrimiento de sí mismo como sujeto diferente y único, así como en la comprensión de los propios procesos de constitución subjetiva. La identidad no es algo cerrado e inmutable, se va transformando, construyendo, crece, se pierde, se fortalece, es quitada o se desdibuja en tanto que el tránsito por la escuela deviene en experiencia de construcción subjetivante o desubjetivante. Dado que la construcción de la subjetividad se constituye a partir de la relación entre la determinación nunca cerrada pero sí historizada de la estructura psíquica y los procesos de producción subjetiva, que se dan en situación, según Silvia Bleichmar entre las condiciones de producción de subjetividad y las de la propia constitución psíquica. Esto nos compromete a desestructurar/desnaturalizar miradas instituidas socialmente acerca lo que se espera como *correcto normal* en relación con las conductas de los sujetos en

un entorno social determinado para abordar la problemática de la inclusión, desde el respeto por el otro en tanto par, y desde el reconocimiento de la diferencia que es propia de cada sujeto. Poder construirla es una tarea cotidiana y no es solo individual. Posee, además, una dimensión colectiva y social, es propia de los pueblos, los barrios, las escuelas, las familias, los grupos de jóvenes de diversos ámbitos y, cuando las experiencias son asumidas a través de la historicidad colectiva, hacen referencia no sólo a un yo sino también a un nosotros. En la constitución psíquica siempre desempeña un papel estructurante la relación con el otro en la medida de que toda tópica psíquica es intersubjetiva. Por ello, mientras que la constitución psíquica le permite al sujeto estar en el mundo, en la cultura, la subjetividad estructura y organiza la producción simbólica. La construcción de la *Ciudadanía e Identidad*, permite tener una perspectiva desde la mirada dinámica de la realidad que la sostiene y facilita la formación del sentimiento de un yo individual y de un nosotros que teje el entramado social en claves de convivencia y construcción colectiva.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Este espacio curricular propone abordajes que permitan a los estudiantes conocer, comprender y reflexionar sobre los distintos aspectos de la realidad social desde una mirada amplia, respetuosa, crítica y comprometida que incluya las experiencias personales y posibilite la verbalización y la reflexión acerca de dichas experiencias. De este modo se interpela la experiencia posibilitando la objetivación de los procesos personales subjetivos. Por otro lado, como toda producción de subjetividad es un proceso social donde intervienen los otros sujetos, se propone generar un ambiente en el aula que facilite la expresión personal a partir del respeto por cada uno de los sujetos que interactúan, y que a la vez resguarde la intimidad de los estudiantes como condición necesaria para la tarea áulica.

Se sugiere trabajar modalidades participativas tales como debates grupales, análisis de situaciones propuestas por el docente en pequeños grupos y la posterior socialización de las producciones, dramatización de situaciones cotidianas, lectura de material teórico adecuado, material periodístico y estudio de casos; confrontando siempre los encuadres teóricos con los acontecimientos vitales, y teniendo en cuenta el desarrollo de argumentaciones, dilemas y falacias (como argumentos inválidos) de modo que permitan posibilitar la interpelación de los estudiantes.

- Análisis de casos (situaciones reales de la vida social donde están en juego los derechos, las decisiones políticas, la organización ciudadana y el interés público). El trabajo a partir de casos permite una conceptualización que contempla las circunstancias de la acción y tiende a evitar que se tomen, como punto de partida, formulaciones abstractas que presentadas como verdades, obturan la problematización.

- Seminarios temáticos intensivos sobre contenidos transversales como memoria colectiva e identidad, uso responsable de las TIC, entre otros, en los que se plantee la presentación de dilemas que permitan a los estudiantes la discusión, análisis crítico y elaboración de argumentaciones que hagan posibles los debates de ideas respetando las diversas miradas.

- Talleres de participación ciudadana que permitan reunir a estudiantes con objetivos comunes de investigación, sobre diversos aspectos de la vida social y propongan algún tipo de intervención basada en el diálogo entre pares e intercambio con distintas

organizaciones del ámbito de la sociedad civil y del estado (medios de comunicación, organizaciones ambientales-, partidos políticos, centros culturales, deportivos, de salud, religiosos, productivos, fundaciones, ONG, entre otros). Los talleres suman experiencias que les permiten a los estudiantes acceder a otros saberes y prácticas de apropiación y producción científica, académica y cultural.

- **Proyectos sociocomunitarios solidarios:** Estas propuestas pedagógicas generan aprendizajes a través de interacciones e intercambios y se orientan a la integración de saberes, a la comprensión de problemas complejos del mundo contemporáneo y a la construcción del compromiso social. Se incluirán la construcción del problema sobre el que se trabajará, la búsqueda de información y recursos teóricos y prácticos para la acción, la producción de la propuesta de trabajo comunitario, su desarrollo y valoración colectiva. Los estudiantes participan en todos y cada uno de estos momentos con la orientación de uno o varios docentes a cargo.

CONTENIDOS

En relación con las Identidades y las Diversidades

- La reflexión y el debate sobre las representaciones individuales y colectivas acerca de las diversidades étnico culturales, lingüísticas, de creencias, para la construcción de una ciudadanía intercultural y la promoción de una ética dialógica, considerando que la nación argentina se conforma desde múltiples identidades (pueblos indígenas, criollos, afrodescendientes, migrantes, entre otros) en un proceso que continúa en el presente. Y los distintos escenarios que se presentan en los centros urbanos y rurales desde estas diferencias.
- El reconocimiento y el análisis crítico de las diferencias de género y la diversidad sexual con el propósito de superar visiones estereotipadas sobre roles masculinos y femeninos y la reproducción de relaciones jerárquicas entre los géneros.
- La indagación y análisis crítico de las formas diversas de ser adolescentes y jóvenes desde diferentes miradas considerando la cultura, la clase social, el género, el contexto rural urbano, entre otros y las tensiones que ellas generen en las relaciones sociales y en los vínculos generacionales e intergeneracionales.
- Los procesos de construcción de subjetividad, abordando la constitución del aparato psíquico y los mecanismos de producción de subjetividad; y el rol que desempeñan distintos actores como la familia, los medios de comunicación social y los mandatos culturales en dichos procesos de subjetivación.
- La subjetividad en riesgo como rasgo característico de la vida contemporánea. Los mecanismos de desubjetivación como resultado de la pérdida del lazo con el otro y de la incapacidad de reconocimiento del otro como tal. La idea de normalidad/anormalidad como producto sociocultural. Las formas de patologización (estigmatización) del diferente. El desafío de la aceptación de la diferencia y de la inclusión.
- El análisis crítico de los modelos identitarios que circulan en los medios masivos de comunicación, las redes virtuales y el imaginario social, promoviendo un consumo crítico, una sexualidad responsable y un cuestionamiento de los modelos estéticos hegemónicos y de las prácticas discriminatorias y violentas.
- El reconocimiento de genocidios y crímenes masivos así como casos de discriminación y negación de la identidad, con especial referencia a aquellos acontecidos durante distintos hechos históricos.

3.6. CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA Y PARTICIPACIÓN

FUNDAMENTACIÓN

La participación, el diálogo y la convivencia social constituyen las bases de una sociedad que busca una interacción entre sus integrantes a través de la palabra. Ésta se constituye como herramienta que permite hacer explícitos los acuerdos de la vida colectiva, configurando, transformando y asignando sentido a la acción y sosteniendo la trama social.

La construcción de un nosotros se va modelando desde la conciencia de lo colectivo orientada por el bien común. Los acuerdos y consensos alcanzados a través del diálogo y el respeto de las diversas miradas sobre la realidad garantizan una convivencia social sustentable y fortalecida. La ciudadanía responsable se aprende y no se adquiere simplemente por estar en una sociedad. Se vive y se pone a prueba en un aprendizaje que parte desde la subjetividad, donde la persona construye un sentido solidario que supera los reduccionismos del individualismo y asume así una actitud de compromiso en la participación de los problemas que afectan a la comunidad en la que vive. Enseñar ciudadanía es enseñar saberes que permitan fundamentar racional y argumentativamente la convivencia democrática, el estado de derecho, la participación política, la responsabilidad social, la búsqueda del propio bien y la solidaridad.

El espacio curricular propone una enseñanza de la convivencia, el planteo racional de las problemáticas sociales, la formación de un estudiante inmerso en un contexto cultural diverso que logre alcanzar una conciencia política responsable. Por eso la enseñanza está orientada al aprendizaje ciudadano, para que los estudiantes logren reconocer el espacio de lo público, lo constituyan, lo cuiden y critiquen lo que obstaculice su conformación, desde una perspectiva de sujetos de derechos y protagonistas de una sociedad cambiante, que presenta múltiples amenazas y oportunidades. La ciudadanía pertenece al campo de los saberes legitimados públicamente y por lo tanto, tiene elementos para convertirse en objeto de aprendizaje para la convivencia social.

La Participación Ciudadana

Las actuales concepciones de participación y construcción de ciudadanía plantean que en las tramas sociales y políticas del siglo XXI, es fundamental el empoderamiento de la sociedad y el protagonismo de los diversos actores de la misma, como herramienta que fortalece y dinamiza la vida democrática, y se manifiesta de manera individual o a través de organizaciones.

La visión de un sistema social estructurado por estamentos y de forma piramidal ha sido superada por las propuestas de horizontalidad y participación colectiva. Las diversas concepciones que presentan un sistema democrático estático, en el cual el poder se posee o se detenta y se sostiene sin modificaciones, han sido transformadas por otras nuevas representaciones surgidas de la acción conjunta de los actores a través de los intereses que los nuclean (ambientales, seguridad, condiciones dignas de vida entre otras) y su participación activa consecuente.

De esta manera se encuentran y asocian ciudadanos para participar a través del reclamo, las demandas y el control sobre el estado, las organizaciones civiles o privadas, en la medida que se ven afectados sus derechos y garantías.

La construcción de nuevas formas de ciudadanía requiere la participación consciente y activa de ciudadanos convencidos de sus derechos y responsabilidades. Las ONG, los movimientos sociales, las redes sociales, los grupos de autoconvocados y los partidos políticos son estructuras que permiten participar para modificar los distintos aspectos de la realidad.

La escuela es un lugar en el cual se puede pensar y reflexionar desde la perspectiva del protagonismo de los jóvenes a través del cual es posible aprender las diversas maneras de la participación política y social.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Este espacio curricular propone abordajes que permitan a los estudiantes conocer, comprender y reflexionar sobre los distintos aspectos de la realidad social desde una mirada amplia, respetuosa, crítica y comprometida que incluya las experiencias personales y posibilite la verbalización y la reflexión acerca de dichas experiencias. De este modo se interpela la experiencia posibilitando la objetivación de los procesos personales subjetivos. Por otro lado, como toda producción de subjetividad es un proceso social donde intervienen los otros sujetos, se propone generar un ambiente de clase que facilite la expresión personal a partir del respeto por cada uno de los sujetos que interactúan y que a la vez resguarde la intimidad de los estudiantes como condición necesaria para la tarea áulica.

Se sugiere trabajar con modalidades participativas tales como debates grupales, análisis de situaciones propuestas por el docente en pequeños grupos y posterior socialización de las producciones, dramatización de situaciones cotidianas, lectura de material teórico adecuado, material periodístico y estudio de casos; confrontando siempre los encuadres teóricos con los acontecimientos vitales, teniendo en cuenta el desarrollo de argumentaciones, dilemas y falacias (como argumentos inválidos) de modo que permitan posibilitar la interpelación a los estudiantes.

- Análisis de casos (situaciones reales de la vida social donde están en juego los derechos, las decisiones políticas, la organización ciudadana y el interés público). El trabajo a partir de casos permite una conceptualización que contempla las circunstancias de la acción y tiende a evitar que se tomen, como punto de partida, formulaciones abstractas que presentadas como verdades, obturen la problematización.
- Seminarios temáticos intensivos sobre contenidos transversales como, por ejemplo, memoria colectiva e identidad, uso responsable de las TIC, entre otros, en los que se plantee la presentación de dilemas que permitan a los estudiantes discutir, analizar críticamente y elaborar de argumentaciones que hagan posibles los debates de ideas respetando las diversas miradas.
- Talleres de participación ciudadana que permitan reunir a estudiantes con objetivos comunes de investigación, sobre diversos aspectos de la vida social y propongan algún tipo de intervención basada en el diálogo entre pares e intercambio con distintas organizaciones del ámbito de la sociedad civil y del estado (medios de comunicación, organizaciones ambientales, partidos políticos, centros culturales, deportivos, de salud, religiosos, productivos, fundaciones, ONG, entre otros), los talleres suman experiencias que les permiten a los estudiantes acceder a otros saberes y prácticas de apropiación y producción científica, académica y cultural.
- Proyectos socio comunitarios solidarios. Estas propuestas pedagógicas generan

aprendizajes a través de interacciones e intercambios y se orientan a la integración de saberes, a la comprensión de problemas complejos del mundo contemporáneo y a la construcción del compromiso social. Se incluirán la construcción del problema sobre el que se trabajará, la búsqueda de información y recursos teóricos y prácticos para la acción, la producción de la propuesta de trabajo comunitario, su desarrollo y valoración colectiva. Los estudiantes participan en todos y cada uno de estos momentos con la orientación de uno o varios docentes a cargo.

CONTENIDOS

En relación con Ciudadanía y Participación.

- El conocimiento de diferentes concepciones sobre lo político a partir de la identificación de actores e intereses y del análisis de formas de actuación de distintos ámbitos sociales, evaluando su incidencia en las decisiones que afectan a la esfera pública.
- La Democracia Representativa, El sufragio Universal, los Derechos Políticos de los Jóvenes, y la Ley del voto optativo entre los 16 y 17 años, la Ciudadanía Activa y las diversas formas para su construcción a través de la participación en la sociedad.
- La comprensión y el análisis de los fenómenos de construcción del poder, las relaciones y los mecanismos de legitimación del mismo en diferentes momentos históricos y en el presente, tanto en los macro escenarios del Estado y la sociedad civil como en los micro escenarios sociales: familia, escuela, grupos de pares, ámbito de trabajo, comunidad entre otros.
- El reconocimiento de la dimensión simbólica de las prácticas políticas, de las ideologías y de las construcciones hegemónicas, mediante el análisis y visualización del papel de los símbolos y ritos en la política y en los discursos mediáticos.
- El análisis y la interpretación de las diversas demandas y formas de participación ciudadana en el marco de las instituciones y mecanismos estipulados en la Constitución de la Provincia de Santa Fe y la Constitución Nacional, canalizadas a través de los partidos políticos, movimientos sociales y otras prácticas ciudadanas que expanden el espacio público, tales como las redes sociales, el desarrollo de medios de comunicación comunitarios, entre otras.
- El conocimiento y la comprensión del rol de los organismos supraestatales (MERCOSUR, UNASUR, OEA, ONU, FMI, BM, entre otros) en relación con las problemáticas sociales, económicas, jurídicas, ambientales, de escala nacional, regional e internacional.
- El desempeño responsable y solidario como peatones, pasajeros y conductores, y el conocimiento de los derechos, obligaciones y responsabilidades que competen a los ciudadanos, a la sociedad y al Estado para cooperar en la construcción de un tránsito seguro por el espacio público.

3.7. CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA Y DERECHOS

FUNDAMENTACIÓN

El estado de derecho requiere de ciudadanos para que las reglas que lo sustentan se cumplan de manera efectiva. De allí la importancia de lograr desde la escuela el reconocimiento y las prácticas que permitan que las normas, contenidas en la constitución y en las demás leyes de la república sean una realidad. Por lo cual la formación ciudadana de los estudiantes es imprescindible dado que el tránsito de la democracia representativa a la participativa exige de la intervención de todos en los procesos de toma de decisiones, como componentes indispensables para que ésta pueda ponerse en funcionamiento pleno.

Son todos los miembros de la comunidad quienes deben recibir una enseñanza a través de la escuela que les permita ejercer sus derechos y tomar parte en las cuestiones públicas.

El sistema jurídico argentino presenta una variada gama de normas orientadas según principios humanistas, equitativos y razonables en el cual se privilegian los derechos humanos en su dimensión individual y social, promoviendo su cumplimiento y otorgando sanciones, para aquellos que no lo cumplan, con el fin de su recuperación y efectivizando la reparación el daño causado.

El ejercicio responsable de los derechos por parte de los ciudadanos, es un proceso dinámico y constante en el cual se van legitimando los diferentes aspectos de las demandas y necesidades individuales y colectivas. En la vida social existen diversos intereses, que se manifiestan y adquieren su formato a través en un entramado, constituido por instituciones, organizaciones civiles, políticas, religiosas, culturales y económicas y del mundo empresarial, entre los cuales se establecen debates y en algunos casos se logran acuerdos, cuyos resultados se transforman en normas que permiten la convivencia social.

Así se crea el estado de derecho como garante y protector de los derechos de los ciudadanos activos y responsables de los mismos.

Los estudiantes tienen la oportunidad de constituirse desde un lugar de protagonismo como sujetos de derecho en la sociedad, construido desde el conocimiento de los derechos humanos, civiles, sociales, económicos y ambientales entre otros, y los mecanismos necesarios para hacer efectivo su cumplimiento, desde la perspectiva de la igualdad frente a la ley y la vigencia plena de las garantías constitucionales, a través de una progresiva participación real en prácticas que permitan aprender y ejercer plenamente la ciudadanía.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Este espacio curricular propone abordajes que permitan a los estudiantes conocer, comprender y reflexionar sobre los distintos aspectos de la realidad social desde una mirada amplia, respetuosa, crítica y comprometida que incluya las experiencias personales y posibilite la verbalización y la reflexión acerca de las mismas. De este modo, se interpela la experiencia posibilitando la objetivación de los procesos personales subjetivos.

Por otro lado, como toda producción de subjetividad es un proceso social donde

intervienen los otros sujetos, se propone generar un ambiente de clase que facilite la expresión personal a partir del respeto por cada uno de los sujetos que interactúan, y que a la vez resguarde la intimidad de los estudiantes como condición necesaria para la tarea áulica.

Se sugiere trabajar modalidades con participativas tales como debates grupales, análisis de situaciones propuestas por el docente en pequeños grupos y posterior socialización de las producciones dramatización de situaciones cotidianas, lectura de material teórico adecuado, material periodístico y estudio de casos; confrontando siempre los encuadres teóricos con los acontecimientos vitales, teniendo en cuenta el desarrollo de argumentaciones, dilemas y falacias (como argumentos inválidos) de modo que permitan posibilitar la interpelación de los estudiantes.

- Análisis de casos (situaciones reales de la vida social donde están en juego los derechos, las decisiones políticas, la organización ciudadana y el interés público). El trabajo a partir de casos permite una conceptualización que contempla las circunstancias de la acción y tiende a evitar que se tomen, como punto de partida, formulaciones abstractas que presentadas como verdades, obturen la problematización.
- Seminarios temáticos intensivos sobre contenidos transversales como, por ejemplo, memoria colectiva e identidad, uso responsable de las TIC, entre otros, en los que se plantee la presentación de dilemas que permitan a los estudiantes la discusión, análisis crítico y elaboración de argumentaciones que hagan posibles los debates de ideas respetando las diversas miradas.
- Talleres de participación ciudadana que permitan reunir a estudiantes con objetivos comunes de investigación, sobre diversos aspectos de la vida social y propongan algún tipo de intervención basada en el diálogo entre pares e intercambio con distintas organizaciones del ámbito de la sociedad civil y del estado (medios de comunicación, organizaciones ambientales, partidos políticos, centros culturales, deportivos, de salud, religiosos, productivos, fundaciones, ONG entre otros), los talleres suman experiencias que les permiten a los estudiantes acceder a otros saberes y prácticas de apropiación y producción científica, académica y cultural.
- Proyectos sociocomunitarios solidarios. Estas propuestas pedagógicas generan aprendizajes a través de interacciones e intercambios y se orientan a la integración de saberes, a la comprensión de problemas complejos del mundo contemporáneo y a la construcción del compromiso social. Se incluirán la construcción del problema sobre el que se trabajará, la búsqueda de información y recursos teóricos y prácticos para la acción, la producción de la propuesta de trabajo comunitario, su desarrollo y valoración colectiva. Los estudiantes participan en todos y cada uno de estos momentos con la orientación de uno o varios docentes a cargo.

Se sugiere, a manera de ejemplo, que los educadores faciliten a los estudiantes la posibilidad de trabajar desde situaciones históricas y presentes que pongan en juego las temáticas de los derechos humanos y la democracia, a través de personas u organizaciones que se destaquen en la comunidad barrial, local, provincial, nacional o internacional por su lucha y militancia a favor de los derechos y propugnen proyectos en consecuencia. Esto también puede ser analizado a través de entrevistas, visitas e intercambio, con personas individuales o integrantes de organizaciones civiles, sociales, gremiales entre otras. Se propone además el abordaje y análisis de fuentes filmicas, documentales y cinematográficas, y diferentes expresiones artísticas que permitan

visualizar las luchas y proyectos en la preservación y obtención de derechos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad. Por ejemplo, amerita como fuentes destacadas la lectura y el análisis del documento emitido por la Convención Iberoamericana de Derecho de los Jóvenes promulgada en el año 2005 en Badajoz, España y de la cual nuestro país adhiere y forma parte.

Es muy importante asimismo instrumentalizar el intercambio e interacción con estudiantes de otras escuelas a través de las modalidades de foros, congresos, presentación de trabajos entre otras.

CONTENIDOS

- El reconocimiento del sistema y los mecanismos de protección de los Derechos Humanos como construcción histórica y social y su relación con los procesos históricos que contribuyeron a esa construcción en el mundo y en la Argentina, con especial referencia al Holocausto - Shoá y al terrorismo de estado respectivamente.
- El conocimiento de los modos de participación y militancia social y política de los grupos que lucharon y luchan por el reconocimiento, la protección y la vigencia de los Derechos Humanos en nuestro país, Latinoamérica y el mundo.
- La identificación del estado de situación de los Derechos Humanos y los nuevos desafíos de la ciudadanía en nuestro país, analizando las situaciones de vulneración de derechos, las condiciones sociales, económicas y políticas que atentan contra su ejercicio pleno y efectivo y los avances en las políticas públicas, a través del impacto de los medios masivos de comunicación y las TIC, problemas y dilemas de la bioética, identidad de género, derechos ambientales de consumidores y usuarios.
- El reconocimiento de los principales derechos vigentes en el sistema jurídico argentino, y los diversos ámbitos -provincial, municipal y comunal-, cristalizado por las leyes provinciales y las ordenanzas municipales, y sus Tribunales.
- La visibilización, análisis y desnaturalización de la particular condición de los jóvenes en situaciones de vulneración de derechos y su estigmatización y criminalización.
- La identificación y valoración del acceso a la justicia como condición del Estado democrático que posibilita la protección y exigibilidad de los derechos en los ámbitos internacionales, nacionales, provinciales y municipales, el conocimiento de los mecanismos de protección nacionales e internacionales, y la reflexión sobre el acceso desigual que pueden generar las diferentes condiciones sociales, de género, culturales, económicas, políticas y otras.

3.8. HISTORIA

FUNDAMENTACIÓN

La inclusión de la unidad curricular Historia en el Ciclo Orientado, en el marco de la formación general, continúa el proceso iniciado en el segundo año del Ciclo Básico. Se estructuran así dos espacios destinados al análisis de los procesos históricos de los siglos XIX y XX.

La Historia como espacio curricular se refiere al campo del conocimiento que aborda el desarrollo de las sociedades a través del tiempo, con el objeto de reconstruir, reinterpretar y comprender significativamente los procesos históricos en el marco de su complejidad, y su dinamismo temporal. En este sentido la temporalidad histórica, entendida como construcción social, implica una relación dialéctica entre el pasado, el presente y el futuro, que se integra a la idea de continuum histórico.

La Historia como ciencia social comprende a la humanidad en su conjunto, e intenta explicar la dinámica de funcionamiento de la sociedad; así la sociedad deviene también en construcción social, en la que el accionar de los sujetos-actores sociales generan tensiones y conflictos; y activan el desarrollo de diferentes procesos históricos, que podrán ser abordados desde la multiperspectividad.

Sí bien las elecciones personales de los sujetos construyen la propia historia y a su vez la Historia de la sociedad a la que pertenecen, se trata de un proceso complejo en el que juegan un rol importante también los condicionamientos que provienen de ideas e intereses que conforman imaginarios sociales, de las estructuras socioeconómicas, de las dinámicas de legitimación y ejercicio del poder y de las tradiciones y costumbres heredadas del pasado.

El desarrollo de la capacidad de análisis crítico del presente por parte de los estudiantes sólo es posible con un adecuado conocimiento de los procesos históricos que han gestado estas realidades presentes. Esto abarca el conocimiento de lo sucedido y de los marcos ideológicos que han operado tanto en los procesos del pasado como también en la actual comprensión y análisis de los mismos.

Resulta necesario entonces, abordar la lógica de la disciplina, constituyéndola temporalidad pensada en referencia a la concepción compleja del tiempo, que no es lineal sino que se estructura en mapas temporales atendiendo a los diversos procesos y tiempos que son propios de cada sociedad, región, pueblo o comunidad- una herramienta para que los estudiantes puedan situar y contextualizar los procesos históricos incluyendo a los hombres que han actuado en ellos, atendiendo a sus ideas y concepciones, a sus condicionamientos culturales y materiales, evitando juicios o valoraciones ahistóricas. Para poder desnaturalizar las estructuras y los sistemas sociales es imprescindible situarlos como productos de la acción humana, en un contexto espacio-temporal determinado, haciendo patente su dimensión histórica, que es siempre contingente y mutable. De este modo se posibilita pensar la realidad presente en términos de alternativas y posibilidades en orden a generar modelos de construcción social más justos y solidarios.

Se impone además un enfoque de la disciplina Historia que dé cuenta de los procesos de construcción del conocimiento, procesos que no son asépticos, sino que resultan de ese mismo entramado de condiciones materiales y concepciones ideológicas propias de

cada época.

Los ejes propuestos para la formación general del Ciclo Orientado dan cuenta del carácter relacional y complejo de la Historia entendida como proceso, en el que se conjugan la dimensión de lo personal con la dimensión estructural de las matrices de pensamiento y de los sistemas sociales, políticos y económicos, recuperando la participación activa de los sujetos en la construcción de la realidad pasada -y por ende de la presente- pero no de un modo ingenuo, sino crítico de las condiciones y posibilidades reales de dicha participación.

De acuerdo a los criterios que inspiran los NAP para el Ciclo Orientado, se pondrá énfasis en la comprensión de los procesos de la Historia Argentina en el contexto latinoamericano y mundial. La centralidad de la historia nacional ha de permitir una revisión crítica del propio pasado, ponderando las influencias de la sociedad moderna - europeo occidental- en los procesos de constitución de los estados provinciales y del estado nacional en el siglo XIX, así como de ampliación y crisis de la democracia en el XX. Pero también posibilitará incluir en el análisis las fuerzas sociales nativas y su rol en dichos procesos, rescatando una mirada plural, que patentice la complejidad de los procesos y la diversidad de sus actores.

Revisar los discursos historiográficos, particularmente aquellos que remiten a la fundación de la identidad nacional en la segunda mitad del siglo XIX y que se recitan aún hoy desde corrientes historiográficas incluso académicas, constituye una tarea necesaria: no para descartarlos, sino para confrontarlos con otros enfoques, problematizando la construcción del relato de la historia nacional, de sus héroes y villanos, de sus protagonistas y de aquellos grupos que han quedado al margen de la historia.

La propuesta de contenidos presenta un amplio nivel de generalidad, de modo de favorecer las opciones de los docentes, en el marco de las instituciones, a la hora de la toma de decisiones en los niveles de concreción del currículum.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Se reiteran, en este sentido, las consideraciones para el abordaje de la Historia en el segundo año de la escuela media, en la medida en que la complejidad de los procesos históricos resulta muy favorable para el desarrollo del pensamiento ya que posibilita múltiples interpretaciones sobre el pasado y además permite contextualizar procesos, acontecimientos, prácticas, ideas y comprenderlas en su dimensión sociocultural e histórica y rescatar su carácter contingente y situado.

Por ello, la enseñanza de la Historia tiene que habilitar la comprensión de lo múltiple y de lo complejo: tiene que problematizar la realidad pasada como respuesta a las demandas del presente. Requiere así de una metodología centrada en la historia-problema que recupere el carácter hermenéutico del conocimiento histórico y posibilite estrategias de análisis, argumentación, síntesis y organización de los acontecimientos e ideas en procesos. Esta opción metodológica permite comprender los procesos sociales pasados y presentes como productos de la interpretación, acentuando desde el discurso historiográfico la tarea deconstructiva/reconstructiva del pasado que caracteriza al ejercicio de la historia y el carácter provisorio del conocimiento.

Para este análisis es necesario asumir una concepción compleja del tiempo histórico que se estructura a partir de diferentes ritmos que marcan el movimiento de las sociedades

como un proceso complejo y diferenciado, con densidades diferentes según se trate de acontecimientos, coyunturas o estructuras, y que es, por lo tanto, variable y heterogéneo. Priorizar el carácter relacional de los componentes de un proceso histórico exige a su vez integrar la noción de tiempo múltiple y complejo y concebir el espacio en relación con la acción humana.

Se sugiere una metodología que problematice el análisis del pasado, que pueda romper con las antinomias que han caracterizado a la Historia Argentina, proponiendo miradas más complejas e integrales, y por ello mismo, no dicotómicas. Ello implica confrontar fuentes y bibliografía, incluyendo en el análisis otras voces que no siempre encuentran sitio en los discursos historiográficos.

Este planteo supone por parte del docente una actitud de apertura hacia otras disciplinas y hacia el trabajo colaborativo con otros colegas y facilitadora de la participación crítica de sus alumnos.

Se sugiere abordar la enseñanza de la Historia favoreciendo por parte de los alumnos la apropiación de los principios explicativos, conceptos y procedimientos específicos de la disciplina, que les permitan desarrollar herramientas intelectuales y habilidades cognitivo-lingüísticas. Para ello:

- evitar las explicaciones simples y preferir las múltiples y complejas,
- potenciar el uso de diferentes recursos y estrategias que posibiliten aproximaciones al conocimiento desde diversos lugares,
- proponer el análisis analógico para el estudio de casos,
- favorecer la apropiación de las expresiones literarias y artísticas de los siglos XIX y XX como manifestaciones imprescindibles para la comprensión del pasado,
- favorecer las actividades creativas por parte de los estudiantes y evitar la repetición de información,
- trabajar la argumentación de forma oral y escrita.

CONTENIDOS

Los ejes correspondientes a Historia en tercer y cuarto año del Ciclo Orientado proporcionan el espacio para un recorrido crítico por toda la Historia argentina independiente.

Se sostiene el criterio procesual en el planteo, así como el respeto por la secuencia temporal, de modo de dar cuenta de la complejidad de la Historia y favorece el análisis crítico y comparativo de los procesos y además posibilita la estructuración de la noción de tiempo.

La decisión de darle centralidad a la historia nacional se evidencia en la formulación de los ejes temáticos, pero debe entenderse que el abordaje integral exige asumir la complejidad de una mirada que transite las diferentes escalas.

TERCER AÑO

- La comprensión del proceso emancipador americano, contextualizando el impacto de las revoluciones del siglo XVIII, así como los conflictos en el seno de la monarquía española que condujeron a la disolución del poder colonial en el Río de la Plata y en Hispanoamérica.
- El análisis de los intentos de construcción estatal en el Río de la Plata y en América Latina durante la primera mitad del siglo XIX, teniendo en cuenta los diversos intereses

económicos, políticos y sociales en juego; así como el proceso de formación de los estados provinciales en el marco de la lucha por la hegemonía entre los distintos grupos regionales.

- La comprensión del proceso de construcción del Estado nacional argentino y la conformación de la economía agroexportadora en el marco de la expansión capitalista, y de la división internacional del trabajo, teniendo en cuenta los posicionamientos de los actores implicados.
- La comprensión de una nueva configuración social en algunas regiones de la Argentina en las postrimerías del siglo XIX e inicios del siglo XX, con la emergencia de nuevos actores sociales, tensiones y conflictos.
- El reconocimiento de la crisis sistémica que atraviesa al régimen oligárquico (liberal - conservador) y de la incipiente ampliación de la ciudadanía en la Argentina, a partir del análisis de las estrategias desplegadas por las élites dirigentes; el accionar de los nuevos actores sociales y políticos, en el contexto de procesos políticos, económicos y sociales mundiales.

CUARTO AÑO

- La comprensión del proceso de ampliación democrática, de participación política de los nuevos sectores medios durante los gobiernos radicales del período 1916-1930, en el marco de la Primera Guerra Mundial.
- El análisis reflexivo sobre los nacionalismos del período entreguerras, su materialización temporo espacial, su proyección ideológica en América Latina y en Argentina.
- El análisis del impacto de la crisis de 1929 y de la Segunda Guerra Mundial en América Latina y, particularmente, en la Argentina, atendiendo a la ruptura de la institucionalidad democrática, a los cambios en el rol del Estado, al proceso de industrialización sustitutiva de importaciones y al proceso de transformaciones dadas en el mundo social-urbano.
- El estudio de los gobiernos populares latinoamericanos, en particular, el peronismo, en cuanto a su implicancia en el aspecto social en lo que respecta a la movilización de los sectores subalternos, a la participación de otros sectores como el empresariado industrial y al rol del Estado en la planificación reorganizativa de la economía, haciendo posible el desarrollo de una democracia de masas.
- La comprensión de las disputas políticas por la distribución de la riqueza entre los sectores empresariales y el movimiento obrero entre 1930 y 1955, visualizándose diferentes mecanismos de intervención estatal.
- El reconocimiento de la existencia del Tercer Mundo, la organización del Movimiento de los No Alineados y la nueva redefinición de los conflictos dirimidos entre el norte desarrollado y el sur subdesarrollado; con especial referencia al impacto político, ideológico y cultural de la Revolución Cubana en Latinoamérica y su inevitable repercusión en la política intervencionista norteamericana en la región.
- El análisis de distintas interpretaciones sobre la inestabilidad política y económica en Argentina entre 1955 y 1983, teniendo en cuenta la ilegitimidad del sistema de representación política, las pugnas entre distintas facciones en el seno de las clases dominantes polifuncionales, el rol de las Fuerzas Armadas y la resistencia de los movimientos obrero y estudiantil, haciendo énfasis en la violencia como mecanismo de

disciplinamiento social.

- El análisis del modelo económico neoliberal implementado en Argentina y en América Latina en las últimas décadas del siglo XX, priorizando los casos donde se articula con el terrorismo de Estado, así como también a los gobiernos democráticos que enmarcaron sus políticas en los lineamientos del Consenso de Washington.
- El reconocimiento de la declinación del modelo neoliberal en Argentina y América Latina en el contexto de la crisis de la globalización financiera, atendiendo especialmente a la emergencia de nuevos actores político-sociales, la redefinición del rol del Estado y el avance en la integración política de la región.

3.9. GEOGRAFÍA

FUNDAMENTACIÓN

Los lineamientos dentro de los cuales la disciplina Geografía se plasmará en el diseño curricular jurisdiccional, en consideración a los acuerdos expresados por el Consejo Federal de Educación, han llevado a tomar algunos posicionamientos didácticos y epistemológicos a fin de otorgar los argumentos y herramientas necesarias para orientar el hacer cotidiano en las aulas.

La Geografía en su devenir ha sido abordada desde diferentes perspectivas, muchas de ellas antagónicas, y más allá de la concordancia generalizada que sostiene al espacio como objeto de estudio, los puntos de vista desde donde se lo observa y analiza son disímiles. Así, aparece la gran fragmentación que marca la historia de la disciplina entre geografía física y geografía humana, que se disputan la centralidad del objeto y establecen alianzas, en el caso de la primera con las ciencias de la tierra y en el caso de la segunda con las ciencias del hombre.

Si se considera a la geografía escolar, aquella que se enseña y circula en la escuela, dentro de esta división profunda, que involucra las temáticas, los métodos y las producciones, se incorpora la institucionalización de la disciplina bajo los mandatos del positivismo, que ha llevado a una supuesta necesidad de neutralidad del saber, a una descontextualización del mismo y a poner demasiado énfasis en la acumulación de datos y en su repetición memorística. De esta manera, se ha asociado la idea de espacio a la de continente o receptáculo, es decir, una superficie terrestre que contiene una serie de elementos naturales y/o sociales que se muestran como una fotografía permanente, inalterable, por fuera del tiempo, los cuales deben ser localizados y enumerados.

Las acciones docentes están enmarcadas en una lógica situacional, por ello no pueden ser pensadas por fuera del contexto histórico-espacial de su fabricación. Estas acciones se edifican, incorporan, aceptan y naturalizan en tanto otorgan un sentido práctico a la acción y suelen devenir en procesos de sedimentación de las prácticas -tradiciones, identidades- que conforman los marcos desde donde se construyen las representaciones de la realidad.

Desde el lenguaje se clasifica continuamente, siempre se está ajustando, aunque muy pocas veces se reflexiona sobre ese procedimiento en sí. La utilización de esas clasificaciones se torna en fronteras entre seres humanos, entre cosas; fronteras sobre las cuales muy pocas veces se considera su humanidad, es decir, su historicidad, su contingencia, su fragilidad. De manera constante hay una apropiación de elementos que son sedimentados, son dados como hechos; esas prácticas devienen en objetos materiales y simbólicos, se obstruye observar que esos objetos son construcciones sociales que operan en las instituciones educativas.

Por ello, una forma de conocer lineal, parcial, aislada e individual, sedimentada en prácticas instaladas en viejas tradiciones, debe ser superada por las posibilidades que ofrece una geografía renovada y en continuo diálogo con otras disciplinas, que favorece la introducción en las escuelas de las problemáticas contemporáneas, que dialoga con múltiples sujetos y subjetividades, con sus deseos e intenciones y con los procesos que a

diferentes escalas espacio-temporales construyen el espacio y lo llenan de vida, de identidad.

En este sentido, es la geografía social la que puede favorecer una puerta de entrada válida y sustentada desde el plano teórico. A partir de los años '80 comienza a desarrollarse la geografía social, enriquecida por los aportes de los estudios culturales, que concibe al espacio como una instancia esencialmente relacional, producto de complejas construcciones históricas en constante transformación. Así, éste es entendido como una totalidad social -que involucra lo material y lo simbólico-, compuesta por una relación solidaria entre las fijaciones espaciales (elementos naturales y sociales) que actúan de soporte, sostén y condición de relaciones sociales y los procesos sociales que generan objetos y producen relaciones que se fijan en el espacio. En esta vinculación relacional tanto el espacio como las relaciones sociales se van transformando mutuamente, por lo cual es imposible pensarlas desde la inmutabilidad.

Esta postura habilita a la Geografía como una disciplina favorecida a la hora de enseñar las nuevas configuraciones del espacio, la sociedad y las culturas actuales, en su dinámica local-global, sostenidas desde la complejidad, la multiplicidad y el conflicto propios de la realidad social; particularidades que demuestran la necesidad de revalorizar sus aportes dentro de la educación secundaria obligatoria y se enmarcan en el enfoque propuesto por los núcleos de aprendizajes prioritarios.

Este abordaje desde la totalidad posibilita a los estudiantes la idea de que el conocimiento no es una representación establecida en sí misma, sino la conjunción de verdades producidas a lo largo de la historia de cada sociedad, no es transparente, está impregnado de ideologías y múltiples puntos de referenciar el mundo. Introducir y trabajar desde estas premisas habilita la autonomía y pluralidad de pensamiento, la reflexión, la toma de decisiones, la capacidad de diálogo y escucha, es decir, se instala la postura que el saber es una construcción colectiva, abierta y emancipadora.

La Geografía social invita a confeccionar una agenda escolar que dé cuenta en el presente, con sus definiciones e indefiniciones, de las relaciones que a lo largo del tiempo han mantenido la sociedad y la naturaleza, y que han llevado a las configuraciones espaciales que hoy se observan. La naturaleza en el devenir histórico de la sociedad ha sido sucesivamente modificada, según las capacidades económicas y tecnológicas de cada época y grupo social; se han acumulado sobre ella diversos objetos construidos y se han valorizado determinados elementos, que han llevado a la alteración de los sistemas naturales y su progresiva humanización.

Por esto, en el desarrollo de esta disciplina el estudio de lo natural requiere ir más allá de las lógicas físicas, ligadas a ideas de persistencias perdurables en el tiempo, y atender a los procesos por los cuales las distintas sociedades se han apropiado, han transformado y artificializado el medio, conformando una sucesión de naturalezas superpuestas que plasman en el espacio las singularidades, los intereses, los deseos, las posibilidades de quienes las engendraron, en una continua relación de reciprocidad entre medio y sociedad.

Como se sustenta en estas páginas, la Geografía social implica trabajar desde la historicidad de los procesos relacionales entre sociedad y naturaleza, para demostrar que las visiones del mundo que se presentan en la actualidad han sido construidas a lo largo del tiempo, que connotan un cúmulo de significaciones políticas, económicas, culturales, éticas que le fueron otorgadas y que se han materializado en el espacio

permitiendo descubrir las particularidades de su esencia y transcurrir.

Pensar el espacio geográfico en su devenir histórico también envuelve las características del presente, las complejidades que la transición entre siglos ha instalado y que actúan de manera desigual en los diferentes lugares del mundo, la velocidad, la inmediatez, la integración y la fragmentación se toman patrones de interpretación que vislumbran los cambios que deben ser comprendidos en su diversidad de facetas e instan a introducir en las clases problemáticas compartidas, conocidas, cotidianas que involucran los saberes desde lo vivido.

Esta nueva organización espacial articula las dinámicas de lo global y lo local, escalas de análisis que se imbrican y bifurcan, que desdibujan sus alcances debido a la imposibilidad de otorgarles una localización precisa ya que actúan de manera desigual, con intensidades y efectos variables, según sea el espacio en el que se asientan, provocando una multiplicidad de formas que se traducen en los disímiles paisajes que en la actualidad se observan.

Las redes mundiales circulan impregnado a los lugares de sus lógicas desterritorializadas, que no reconocen límites ni fronteras y penetran en lo local yuxtaponiendo sus novedosas formas de sentir, pensar y actuar a manera de una gran tela de araña que envuelve al planeta. En el espacio local se territorializa, de esta forma, una mixtura entre las herencias propias y los vectores extranjeros, que conviven en armonía o resistencia, otorgando una noción de espacialidad compleja, que brinda una oportunidad adecuada para analizar el proceso de globalización en su devenir.

De esta manera, la espacialidad se aborda desde la hibridación y la pluralidad que contempla dos dimensiones solidarias entre sí; una concreta, material, que es la que conforman los elementos materiales (naturales y artificiales; fijos y móviles) y otra, simbólica, que considera las subjetividades e intencionalidades, constructoras de sentido y acción, fuente de los usos sociales que se inscriben, a distintas escalas, sobre los espacios vividos del planeta.

Hasta aquí se ha hecho mención al espacio geográfico como una categoría abstracta e integral para dar cuenta de las relaciones entre sociedad y el medio, en sus dimensiones materiales y simbólicas a lo largo de la historia. Sin embargo, resulta interesante plantear, además, otra categoría, más concreta, que sostiene esas relaciones en función de la apropiación, de la puesta en valor de un sector de la superficie terrestre por parte de una sociedad particular, que al hacer uso de ese espacio conforma un territorio.

Un territorio se construye y reúne las singularidades que dan cuenta de los diálogos entre el medio y los grupos sociales que le dieron vida en el transcurrir de su historia, por ello es inestable, se transforma, con cambios lentos o rápidos de acuerdo a cómo se establezcan las vinculaciones. Muchas veces se ha asociado al poder que ejerce un Estado en un espacio delimitado, sin embargo, sus alcances son más amplios; es el espejo del trabajo, la cultura, la política, la economía, la tecnología en una acumulación de tiempos sucesivos que se fueron amalgamando y revelan las relaciones de tensión, conflicto y consenso que se han producido sobre esa porción del planeta que se constituye en el soporte de la identidad colectiva de una comunidad.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

La Geografía social tiene como objetivo brindar la información y las herramientas conceptuales para desarrollar habilidades cognitivas y actitudes que permitan a los

estudiantes comprender la sociedad en la que viven, al mismo tiempo que instalar la reflexión crítica y constante sobre las formas en que construyen sus representaciones espaciales. Con ello, se intenta generar una intervención social a través de los saberes, que sea productora de teoría en el campo del conocimiento y la acción social, y tienda a favorecer un ejercicio responsable y comprometido del hacer, en camino a construir una ciudadanía participativa.

Desde esta perspectiva, las clases de Geografía conllevan a instalar la pregunta como movilizador hacia el pensamiento y la creación, la experimentación del mundo vivido y la complejización de nuevos significados y sentidos mediados por un trabajo intelectual. Además, deben generar nuevas aproximaciones para decodificar el mundo, como la formulación de hipótesis, explicativas o interpretativas, que ayuden a los estudiantes a comprender distintos aspectos de la vida social que le es propia.

Las generalizaciones y las redes conceptuales permiten abstraer y englobar la información, brindan marcos de referencia teórico para otorgar significados a esos datos que se localizan en el espacio y posibilitan la transformación de una construcción subjetiva, experiencial, en una construcción objetivada, brindando los instrumentos adecuados para la comprensión y aprehensión de la espacialidad.

El uso de situaciones problemáticas y los juegos de simulación, que expresen las complejas relaciones espaciales a diversas escalas de análisis, favorecen el poner en tensión el conocimiento y la capacidad de utilizarlo como herramienta de interpretación de la realidad, mientras instan a los estudiantes al trabajo colaborativo, a la toma de postura y argumentación, al debate y al diálogo; operaciones cognitivas que favorecen el reconocimiento de la diversidad y el pluralismo.

El estudio de casos y las ejemplificaciones permite trabajar desde contextos singulares que favorecen la introducción de la historicidad de los procesos, la comprensión de las variadas formas en que la sociedad y la naturaleza se vinculan en cada sector de la superficie y la comparación de estas diferencias como formas interpretativas de la complejidad actual.

La Geografía social posibilita la incorporación, en el desarrollo de las clases, de varias fuentes de información, codificadas en diversos tipos de textos (informativos, periodísticos, cartográficos, estadísticos) y formatos (audiovisual, digital, en papel) que lleve a la selección, análisis y sistematización de los mismos por parte de los estudiantes y aliente diferentes maneras de comunicación y expresión por parte de los estudiantes, desde una multiplicidad de lenguajes y perspectivas.

La cartografía, ciencia auxiliar fundamental para el desarrollo de la Geografía, a lo largo de su devenir ha complejizado y precisado la representación de la superficie terrestre; ésta permite identificar y nombrar los elementos de la realidad traducidos en un mapa, asignándoles un símbolo y un lugar que construye una manera de ver el mundo, la cual no puede ser disociada de los contextos sociales e históricos en los cuales se produce y reproduce. Por ello, se torna imprescindible el análisis, la interpretación y la elaboración de materiales cartográficos por parte de los estudiantes como ejercicio cognitivo que lleve a los mismos a reconocer la construcción social del conocimiento.

Para el desarrollo de las cátedras, a partir de tercer año, se sugiere un enfoque que contribuya al acercamiento de las problemáticas planteadas por cada orientación, que ayude desde la visión espacial a proponer diálogos con otras disciplinas y permita abordajes desde la complejidad. A modo de ejemplificación se formulan algunas ideas

iniciales. Para las orientaciones en Arte y Comunicación, el trabajo con mapas y planos y su connotación artística en cuanto a su forma de producción y su función de comunicación, junto con la producción cultural del espacio son puentes que abren vinculaciones con la imagen, el diseño y la territorialización de las producciones. Para las orientaciones de Ciencias Naturales y Agro y Ambiente, posiblemente, el ambiente, la construcción territorial y los circuitos productivos se sostienen como ejes que ayudan a profundizar categorías de interés para los estudiantes. Se piensa para la orientación en Economía y Administración el papel desempeñado por la economía mundial en su relación al papel del Estado y sus incidencias espaciales, junto a las relaciones económicas que se producen por la circulación de las producciones, a escala local y global. Para la orientación Turismo los ejes sobre urbanización, cultura y ambiente posibilitan ahondar en aquellos aspectos territoriales que se convierten en patrimonios, para ser valorados y conservados, que hacen a la identidad de los lugares. Para la orientación en Ciencias Sociales se sugiere el desarrollo de los ejes desde los anclajes de la Geografía social, en coincidencia con la perspectiva que los territorios se construyen en el transcurrir de la historia y por ello son complejos y cambiantes.

CONTENIDOS

TERCER AÑO

En este apartado se formulan una selección de ejes temáticos, abarcadores y orientativos, pensados para ser tratados en territorios particulares en cada año de escolaridad, que promuevan el trabajo autónomo del docente y posibiliten, desde una multiplicidad de relaciones, perspectivas y escalas de análisis, comprender a los estudiantes las diversas configuraciones territoriales que en el devenir histórico se han construido sobre el espacio geográfico. Se recomienda en el desarrollo de los territorios latinoamericano y argentino la utilización de estudios de caso de la provincia de Santa Fe, que posibiliten el acercamiento a una realidad próxima, sentida como propia.

Para este año se considera el trabajo sobre el territorio argentino. Anclada en el contexto latinoamericano Argentina se presenta como un territorio cargado de peculiaridades que llevan a penetrar en las reconfiguraciones y transformaciones, los quiebres y continuidades que fueron constituyendo su sociedad actual a lo largo de la historia. Aquí se destacan en particular, aquellas que se viven como potencialidades, mostrando la complejidad y diversidad de este territorio, atravesado por conflictos y consensos que redefinen continuamente los sentidos del presente.

Los Estados y la construcción de territorios

El Estado reúne al conjunto de instituciones que en diferentes escalas (nacional, provincial y municipal) regulan, controlan y organizan, otorgan legalidad, a un territorio y su sociedad. El proceso histórico de su constitución va de la mano de la construcción social del territorio que adquiere particularidades que le otorgan identidad, en una mixtura de fuerzas globales y locales.

- El conocimiento y explicación de los procesos histórico-políticos en la construcción del territorio argentino, la fragmentación e integración, la nueva configuración del mapa político y sus permanentes transformaciones.
- El análisis y reflexión sobre el rol del Estado nacional en la construcción del territorio,

en la movilidad de los límites internacionales, las principales áreas de conflicto y tensión y las características de las áreas fronterizas, problematizando los conceptos de soberanía e identidad.

- La comprensión de las relaciones entre Argentina y otros Estados y el papel de las organizaciones supranacionales (interamericanas e internacionales), los nuevos actores y movimientos sociales, que a partir de conflictos y consensos en el escenario político argentino, conforman una sociedad plural, democrática y participativa.

El ambiente, resultado de las relaciones entre sociedad y naturaleza

El ambiente es la síntesis de las relaciones establecidas entre la sociedad y la naturaleza en un lugar particular del planeta en su devenir, responde a la combinación de articulaciones políticas, culturales, económicas, tecnológicas y éticas dominantes y compromete a todos en su preservación y transmisión al constituir el único escenario posible de la vida. Esta perspectiva desde el plano social implica el reconocimiento de un otro y la conducción hacia sociedades ambientales sustentables.

- El conocimiento de distintos ambientes de la Argentina, los diversos modos de valoración que la sociedad hace de los mismos a lo largo de la historia en los procesos de construcción del territorio y la identificación de los principales recursos naturales, los tipos de manejos y sus implicancias sociales, económicas, tecnológicas y ambientales.
- La interpretación de los problemas ambientales en Argentina como resultado de las tensiones entre la sociedad y el medio físico, profundizando los problemas políticos y éticos en la búsqueda de prácticas y consensos que lleven a la construcción de una sociedad ambiental sustentable.
- El conocimiento y reflexión entre riesgo y vulnerabilidad frente a eventos de desastres y catástrofes naturales en Argentina, identificando el carácter social y político de la gestión ambiental en materia de prevención y mitigación de los daños.

Territorios urbanizados

Las complejidades actuales llevan a pensar un mundo cada vez más urbanizado; desde la consolidación del sistema capitalista las ciudades no han cesado de crecer y diversificarse. Hoy constituyen los espacios en donde se desarrollan una amplia gama de actividades y funciones que exceden la concentración de personas, recursos y productos y se traducen en una cultura urbana, atravesada por las redes globales, en su hibridación local, que provoca una eventual convivencia de la fragmentación y la articulación. Las ciudades constituyen el espacio por excelencia del ejercicio de lo público y ofrecen un ámbito de expresión individual y colectiva incalculable; al mismo tiempo que su influencia trasciende el territorio ocupado concretamente y la vincula, a través de sistemas diversos, a otros espacios, cercanos o remotos, provocando una extensión del ser urbanizado.

- El conocimiento de la configuración urbana en Argentina y sus recientes transformaciones, junto a los procesos de urbanización y conformación de la red urbana.
- El reconocimiento de las desigualdades en las condiciones de vida de la población urbana en Argentina, promoviendo el compromiso frente a las problemáticas sociales y ambientales a las que está asociada, desde una perspectiva multidimensional.
- La comprensión de las tendencias actuales de movilidad espacial de la población en

territorio argentino, analizando las motivaciones, políticas e impactos socio-territoriales que provocan.

La circulación de las producciones

Los circuitos productivos permiten entablar conexiones entre las diversas fases de la fabricación que conectan de manera interesante los espacios rurales y urbanos, y permiten acercarse a la representación de formas de producción -antagónicas o similares- que se desarrollan en los distintos territorios. Una aproximación a la idea de territorios en permanente diálogo posibilita romper la vieja tradición de pensar el medio urbano y rural como dos lugares separados y habilita entrelazar las relaciones que se establecen dentro de una región, el país u otros Estados.

- El conocimiento de la organización territorial de la producción en el marco de la economía globalizada, considerando la transnacionalización del capital, la desregulación de los sistemas financieros, la localización de los trabajadores, de las materias primas y de las fuentes de energía en Argentina.
- La comprensión y explicación de las transformaciones tecno-productivas recientes y sus impactos diferenciales, según las distintas actividades y sectores en las nuevas configuraciones espaciales urbanas y rurales de Argentina; junto a la interpretación de redes y flujos de transporte y circulación de bienes, servicios, capitales e información.
- El análisis y reflexión acerca de la participación de los distintos actores sociales en los mercados de trabajo, atendiendo a su estructura, dinámica y problemáticas.

Culturas que se territorializan

La cultura involucra al conjunto de los procesos sociales totales de construcción de sentido, es decir, los de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social. Expresa las manifestaciones materiales y simbólicas, producto de grupos sociales, que al plasmarse en un territorio lo impregnan de identidad, constituida desde la hibridación antes que de la homogeneidad. Por lo cual cultura también refiere a los modos específicos en que los grupos y sus participantes se enfrentan, se alían o negocian en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

- El respeto y valoración de la diversidad cultural atendiendo a los múltiples sistemas de prácticas, conocimientos y cosmovisiones de los distintos grupos humanos en Argentina, junto a los procesos de producción y consumo cultural (redes materiales e inmateriales), que provocan nuevas formas de socialización y subjetivación, sentidos de pertenencia e identidad, el reconocimiento de símbolos, bienes patrimoniales y lugares de memoria en distintos espacios urbanos y rurales.
- La comprensión y reflexión crítica sobre las nuevas manifestaciones territoriales, que surgen a partir de las prácticas y formas de participación de los movimientos sociales.
- La interpretación crítica de las tensiones entre nacionalismos, regionalismos y localismos, considerando las políticas de construcción del Estado Argentino en relación con los procesos de diferenciación y homogeneización cultural.

CUARTO AÑO

Para el desarrollo de este año se propone una introducción a problemáticas territoriales mundiales que ofrezcan una visión de las complejidades del espacio geográfico en la actualidad y pongan en cuestión las transformaciones que a nivel social, político,

económico, ambiental, tecnológico y ético se viven en los distintos lugares de la superficie terrestre. Construir una aproximación desde la multiplicidad de variables que se territorializan, en una permanente mixtura entre lo global y lo local, a lo largo del mundo, ofrece la posibilidad de entender las diferentes relaciones que las sociedades establecen con el medio, en contextos particulares producidos por su propia historia. Las problemáticas que se detallan son algunos ejemplos posibles de desarrollar si bien esta materia debe ser abordada siguiendo la cambiante agenda mundial y por ello permitir la movilidad en su estructura y acompañar los acontecimientos que fueran surgiendo en los territorios mundiales.

Los Estados y la construcción de territorios

El Estado reúne al conjunto de instituciones que en diferentes escalas (nacional, provincial y municipal) regulan, controlan y organizan, otorgan legalidad, a un territorio y su sociedad. El proceso histórico de su constitución va de la mano de la construcción social del territorio que adquiere particularidades que le otorgan identidad, en una mixtura de fuerzas globales y locales.

Para el desarrollo de este eje se sugiere:

- La frontera israelí-palestina.
- La inestabilidad política en el mundo árabe.
- El papel ejercido por el BRIC a nivel mundial.

El ambiente, resultado de las relaciones entre sociedad y naturaleza

El ambiente es la síntesis de las relaciones establecidas entre la sociedad y la naturaleza en un lugar particular del planeta en su devenir, responde a la combinación de articulaciones políticas, culturales, económicas, tecnológicas y éticas dominantes y compromete a todos en su preservación y transmisión al constituir el único escenario posible de la vida. Esta perspectiva desde el plano social implica el reconocimiento de un otro y la conducción hacia sociedades ambientales sustentables.

Para el desarrollo de este eje se sugiere:

- La vulnerabilidad en el cinturón de fuego del Pacífico.
- La desertización africana y su relación con las formas de producción.
- La guerra por el petróleo.

Territorios urbanizados

Las complejidades actuales llevan a pensar un mundo cada vez más urbanizado; desde la consolidación del sistema capitalista las ciudades no han cesado de crecer y diversificarse. Hoy constituyen los espacios en donde se desarrollan una amplia gama de actividades y funciones que exceden la concentración de personas, recursos y productos y se traducen en una cultura urbana, atravesada por las redes globales, en su hibridación local, que provoca una eventual convivencia de la fragmentación y la articulación. Las ciudades constituyen el espacio por excelencia del ejercicio de lo público y ofrecen un ámbito de expresión individual y colectiva incalculable; al mismo tiempo que su influencia trasciende el territorio ocupado concretamente y la vincula, a través de sistemas diversos, a otros espacios, cercanos o remotos, provocando una extensión del ser urbanizado.

Para el desarrollo de este eje se sugiere:

- El papel en el escenario mundial de las ciudades globales.
- Las ciudades de Asia y sus vinculaciones con la religión.
- La megalópolis japonesa y su relación con la tecnología.

La circulación de las producciones

Los circuitos productivos permiten entablar conexiones entre las diversas fases de la fabricación que conectan de manera interesante los espacios rurales y urbanos, y permiten acercarse a la representación de formas de producción -antagónicas o similares- que se desarrollan en los distintos territorios. Una aproximación a la idea de territorios en permanente diálogo posibilita romper la vieja tradición de pensar el medio urbano y rural como dos lugares separados y habilita entrelazar las relaciones que se establecen dentro de una región, el país u otros Estados.

Para el desarrollo de este eje se sugiere:

- La especialización productiva de la Unión Europea y sus implicancias hacia el interior de cada una de las economías estatales.
- Las formas de producción en los centros de innovación y desarrollo y sus alcances mundiales.
- La producción agrícola en Asia y su relación con la sobrepoblación.

Culturas que se territorializan

La cultura involucra al conjunto de los procesos sociales totales de construcción de sentido, es decir, los de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social. Expresa las manifestaciones materiales y simbólicas, producto de grupos sociales, que al plasmarse en un territorio lo impregnan de identidad, constituida desde la hibridación antes que de la homogeneidad. Por lo cual cultura también se refiere a los modos específicos en que los grupos y sus participantes se enfrentan, se alían o negocian en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Para el desarrollo de este eje se sugiere:

- Las migraciones norafricanas en Europa y sus implicancias sociales.
- El papel de los refugiados políticos en el mundo actual.
- El rol desempeñado por los movimientos sociales mundiales.

3.10. BIOLOGÍA

FUNDAMENTACIÓN

La complejidad del objeto de estudio de la Biología radica en la necesidad de encontrar las características comunes entre las formas vivientes y, simultáneamente, comprender la biodiversidad en relación con las transformaciones que afectan a las especies a través del tiempo, es decir, considerando los procesos evolutivos.

La enseñanza y el aprendizaje en Biología se encuentran atravesados por consideraciones pedagógico - didácticas y, también, por las características del objeto de estudio, su identidad, metodología y los condicionantes de orden político, ético, normativo y legal, que moldearon la historia de una ciencia, de gran impacto en la vida cotidiana.

En este sentido, el otorgamiento de valor al entramado histórico-social en el cual se gestan los conocimientos, así como el desarrollo de problemáticas -individuales y sociales- relevantes para los ciudadanos del siglo XXI, es de vital importancia en el desarrollo de esta disciplina.

Del mismo modo, la presentación de situaciones problemáticas variadas, a partir de la contemplación de los objetivos de aprendizaje y aspectos metodológicos diversos como la narración histórica, el pluralismo causal o el azar y la probabilidad, permite trabajar las temáticas de la Biología, de un modo plural y dinámico.

Este proceso debe fortalecerse en el marco de una Escuela Secundaria Obligatoria e inclusiva, lo que constituye un desafío, pero también una oportunidad para continuar y profundizar la alfabetización científica entendida como una combinación dinámica de habilidades cognitivas, lingüísticas y manipulativas; actitudes, valores, conceptos, modelos e ideas acerca de los fenómenos naturales y las formas de investigarlos.

Para la enseñanza de la Biología, no deben perderse de vista las teorías que la sustentan, el conocimiento progresivo de dichos principios, en espacios donde el estudiante aprende a pensar en forma autónoma, capitalizando lo que trae y sabe, en función de las metas de aprendizaje.

El docente debe posibilitar la circulación de la palabra, momentos para los procesos reflexivos y la aplicación del ejercicio democrático, en la construcción de un pensamiento autónomo, respetuoso de las opiniones de los otros y consciente de sus posibilidades y potencialidades.

Si se tiene en cuenta que cada estudiante transita un itinerario diferente en la construcción de sus conocimientos, un buen diseño didáctico es aquel que responde mejor a diversas necesidades y favorece el desarrollo de los aspectos subjetivo, emocional, social, científico, tecnológico, expresivo y comunicacional.

Este documento propone presentar a la Biología desde una concepción de ciencia basada en la valoración de sus avances y logros, pero también en el reconocimiento de las limitaciones y conflictos. De esta manera, se evidencia cómo se construyen los conocimientos científicos y la propia ciencia a través del tiempo, los contextos condicionantes y las interrelaciones con la sociedad y la cultura.

El análisis descripto refiere a la naturaleza de la ciencia y debe emerger en las prácticas de enseñanza en cada uno de los tres ejes considerados para el 3er año del Ciclo

Orientado (C.O):

- El organismo humano y la salud.
- El flujo de la información genética.
- Los procesos evolutivos.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

El enfoque planteado para el Ciclo Orientado establece continuidad con la forma de trabajo iniciada en el Ciclo Básico, abordando las temáticas de manera que rescaten y actualicen las preguntas medulares que la Biología ha formulado a lo largo de su historia.

Simultáneamente, se considera importante tener en cuenta los avances y actualizaciones de los conocimientos biológicos y las metodologías de producción de los mismos.

Las estrategias didácticas deben brindar oportunidades para que el estudiante pueda aprender a observar, interpretar, relacionar, comparar, formular hipótesis y diseñar e interpretar modelos para la resolución de los problemas.

La comunicación de los resultados que se obtengan cobra particular importancia. En este sentido, se deberán poner en juego múltiples formatos textuales y exponerlos; con el adecuado uso del vocabulario específico, el respeto por las convenciones, la validación de los procedimientos, la búsqueda de evidencias y la elaboración de argumentaciones.

Para la presentación de temáticas, se recomienda la explicitación y el registro de los conocimientos previos (pueden utilizarse recursos informáticos como: nubes Tag; nubes de etiquetas, entre otros). De esta manera, dichos supuestos se constituyen en insumos para autorregular los aprendizajes, facilitando una progresiva apropiación categórico-conceptual de la asignatura.

Las oportunidades de aprendizaje se favorecen y diseñan regulando el proceso de investigación escolar a través de la socialización de propuestas y soluciones, posibilitando el conocimiento de variables, haciendo referencias institucionales y bibliográficas para el estudio individual y/o grupal.

Es necesario explicitar claramente los objetivos de la clase, proveer espacios y normas para posibilitar el disenso y la formación de grupos de trabajo.

Cuando se hace referencia a que los estudiantes pueden diseñar sus observaciones o experimentos, se quiere señalar que pueden ser creados en función de los objetivos de la clase, evitando ofrecer procedimientos estructurados. Esto permite plantear consignas que viabilicen la toma de decisiones acerca de los pasos a seguir, de los materiales, instrumentos o herramientas a utilizar. Si en la práctica, alguna de las decisiones no es pertinente, a través del intercambio y el debate, se pueden generar alternativas que posibiliten el logro esperado.

En una primera instancia pueden presentarse investigaciones dirigidas por el docente, quien provee el problema a resolver. Posteriormente, se puede avanzar hacia un tipo de investigación de gestión compartida entre el docente y los estudiantes, quienes paulatinamente ganarán autonomía, orientándose hacia la investigación cuya dirección se encuentra a cargo de los propios estudiantes.

Las TIC ofrecen posibilidades para la exploración de situaciones, la elaboración de hipótesis y un análisis simultáneo o múltiple de soluciones, así como la reproducción de

procesos en simuladores. También se deben revalorizar los elementos, herramientas e instrumentos del laboratorio escolar y los que se utilizan en salidas de campo, posibilitando así la enseñanza sistematizada de estos recursos.

La experimentación debe reconocerse como un aspecto, pero no el único ni excluyente, del complejo proceso de investigación escolar. Generalmente reproduce o modeliza un fenómeno, para lograr explicarlo en forma cualitativa y cuantitativa. La selección de diferentes recursos para experimentar contempla y a la vez se condiciona por los contextos donde son implementados (influidos por el criterio de selección del docente, la estructura, recursos y políticas de índole institucional, comunitaria y jurisdiccional, las realidades socioeconómicas, los ámbitos y territorios urbanos y rurales), generándose así diferentes impactos en los aprendizajes.

De esta manera, las tareas y diseños experimentales podrán ser llevados a cabo valorando también alternativas. La ausencia de un laboratorio escolar no debe presentarse como un obstáculo, sino que debe generar la búsqueda de otros recursos.

En función de lo expuesto, se deben evitar las clases expositivas, lo que no invalida que durante el desarrollo de las investigaciones escolares, se ofrezcan orientaciones, explicaciones conceptuales o indicaciones.

Para acompañar algunas de las decisiones del profesor, se explicitan aspectos didácticos, así como los alcances y articulaciones, propios de cada uno de los ejes conceptuales propuestos.

El organismo humano y la salud

En tercer año del Ciclo Orientado, se aborda la anatomía humana desde la perspectiva de sus orígenes embriológicos.

Para iniciar el tema, se pueden establecer relaciones con la medicina regenerativa, la ingeniería de tejidos, las células madres, la fecundación asistida y su reciente legislación, la manipulación de embriones y la escasa normativa al respecto. Es conveniente presentar y seleccionar para el análisis un ejemplo, un caso, o preguntas tales como: ¿Qué es una célula madre? ¿Qué tipo de células madres hay? ¿Hay células madres en el organismo humano adulto? ¿Cuáles son los métodos de obtención de este tipo de células? ¿Qué impactos se han generado a partir de la ingeniería de tejidos y la medicina regenerativa? ¿Qué derechos resguarda la Ley de Fecundación Asistida? ¿Qué conflictos genera esta Ley?

Con la finalidad de facilitar el análisis de los impactos sociales de la ciencia, se podrá desplegar un abanico de estrategias de enseñanza seleccionadas por el docente a partir de criterios de pertinencia, que permitan avanzar en el estudio de las relaciones de origen entre el embrión tridérmico y la formación de los distintos tipos celulares, tejidos, y funciones. Así, se arriba a la organización anatómica general del cuerpo humano, tanto como las divisiones anatómicas básicas, (incluyendo cavidades del cuerpo, planos de simetría, los sistemas de órganos y sus funciones generales).

El planteo del concepto de salud desde una perspectiva histórica que conduzca al análisis de los conceptos brindados por la Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la Salud será un buen punto de partida para instalar la pregunta respecto de por qué la salud es un derecho.

Los procesos que se desarrollan desde la salud a la enfermedad, se pueden estudiar a través de diferentes ejemplos donde se identifican las etapas preclínica, clínica, de

recuperación y rehabilitación, y las acciones de prevención. Se sugiere presentar el análisis de casos que generen los debates necesarios sobre discapacidad e inclusión. A través de la presentación del concepto de mosaico epidemiológico, se estudia la coexistencia de enfermedades transmisibles o infecciosas (ITS) con enfermedades no infecciosas, patologías laborales y sociales (violencia, contaminación ambiental, adicciones y accidentes). En esta etapa los conocimientos sobre el sistema inmunológico, pueden ser revisados desde la problemática de los trasplantes de órganos y tejidos. Asimismo, se cree pertinente brindar a los estudiantes los conocimientos e información necesarios sobre las acciones básicas a seguir ante una emergencia o una urgencia, (incluyendo conocimientos sobre el plan de evacuación escolar), los primeros auxilios y las técnicas de reanimación. El tratamiento de estos temas puede desarrollarse en talleres o jornadas con el acompañamiento de representantes y especialistas de organizaciones locales (en especial, en la práctica de técnicas específicas como las de reanimación).

El flujo de la Información genética

Para realizar argumentaciones sobre la construcción del conocimiento científico, se propone profundizar la comprensión de los procesos hereditarios y el análisis de los debates, que se presentan como consecuencia del proceso histórico que culminó con la postulación del modelo de doble hélice del ADN y el surgimiento de la genética.

Diseñar experiencias de extracción de ADN permite a los estudiantes visualizar el objeto de estudio y dar cuenta del porqué y el para que de cada paso y técnica utilizada, lo que posibilita articulaciones horizontales con disciplinas como Química y verticales con los espacios curriculares del área en el Ciclo Básico.

Se recomienda la utilización de recursos TIC (uso de diversos softwares, sitios Web, práctica en simuladores, videos y documentales), para comprender la estructura del ADN, así como la transcripción y traducción en proteínas, valorando la diversidad funcional de estas últimas. Es conveniente acompañar al estudiante para que adquiera progresivamente, mayor autonomía en la gestión de la información y en la superación del obstáculo de aprendizaje constituido por objetos de estudios ubicados en niveles microscópicos y submicroscópicos.

Los conceptos específicos (genotipo, fenotipo, alelo, cromosoma, cromosomas homólogos, cromátidos hermanas, cariotipo, tipos de herencia) podrán ser desarrollados a partir del análisis de patologías hereditarias y/o la selección de casos relacionados con la manipulación genética, las terapias génicas, los de organismos transgénicos, las pruebas de paternidad, entre otros. Esto posibilitará la reflexión sobre los debates y controversias que generan los impactos de los avances científicos.

Se sugiere entonces, planificar entrevistas y visitas a los grupos locales de investigadores que aplican los conocimientos de la genética (para solucionar, prevenir, diagnosticar, patologías hereditarias, para el mejoramiento de la producción de alimentos, para aplicar terapias génicas, para la producción de medicamentos, etc.), de tal forma de acercar a los estudiantes los procesos de producción de conocimientos científicos y posibilitar el diálogo con los investigadores. En el caso que esto no sea posible, se puede reemplazar por videos y video-conferencias.

La resolución de problemas de genética mendeliana y no mendeliana, posibilita afianzar lo aprendido sobre los mecanismos de transmisión genética y también facilita el análisis

de incidencia y prevalencia de las patologías (por ejemplo: anemia falciforme, hemofilia, daltonismo, polidactilia, acondroplasia, trisomía del par 21, entre otras).

Los procesos evolutivos

Se debe procurar que los estudiantes comprendan cómo se complementan y relacionan los principios formulados por Darwin y las leyes de la genética mendeliana en la Teoría Sintética de Evolución, y que valoren los análisis y conclusiones que realizaron científicos del siglo XX, a través de la narración histórica.

La presentación de casos, donde las poblaciones desaparecen o se extinguen, permite establecer relaciones con los posibles acontecimientos que dieron lugar a los procesos macroevolutivos (extinciones masivas o radiaciones adaptativas).

Se propone abordar el análisis comparativo entre la biodiversidad actual y pasada, a través del estudio de las pruebas de evolución. En esta instancia puede ser oportuno presentar casos actuales, donde se pueda revisar el impacto antrópico en relación con la pérdida o preservación de la variedad de seres vivos.

La evolución de nuestra especie puede abordarse desde preguntas como: ¿Crees que nuestra especie continúa evolucionando? ¿Cómo será el hombre del futuro? Los patrones y características de la evolución de nuestra especie se trabajan desde las ideas o conceptos previos expresados.

CONTENIDOS

El estudio del organismo humano y la salud

- Anatomía humana, análisis desde la perspectiva de sus orígenes embriológicos.
- Presentación de los impactos generados a partir del desarrollo de la medicina regenerativa, la ingeniería de tejidos y las células madres, la fecundación asistida y la manipulación de embriones. Enfoque sociológico de la ciencia, los avances e impactos positivos y los conflictos de orden ético y normativo.
- Estudio de las relaciones de origen entre el embrión tridérmico y la formación de los distintos tipos celulares, tejidos, y funciones, para arribar a la organización anatómica general del cuerpo humano, así como las divisiones anatómicas básicas, (incluyendo cavidades del cuerpo, planos de simetría, los sistemas de órganos y sus funciones generales).
- Estudio dinámico de las interrelaciones de los aspectos biológicos, psicológicos, sociales y ambientales del organismo humano. Vinculación con el concepto de salud. El concepto de salud en diferentes contextos culturales e históricos. Organización Mundial de la Salud y Organización Panamericana de la Salud.
- El derecho a la salud. Nivel de vida y calidad de vida. Ciclo económico de la enfermedad. Procesos que se desarrollan desde la salud a la enfermedad, acciones de prevención. Discapacidad e inclusión.
- Problemas sanitarios argentinos, presentación del concepto de mosaico epidemiológico. Enfermedades transmisibles o infecciosas (las ITS), enfermedades no infecciosas, patologías laborales y sociales (violencia, contaminación ambiental, adicciones y accidentes). Acciones básicas a seguir ante una emergencia o una urgencia, los primeros auxilios. La Estrella de la Vida (RCP).

El flujo de la información genética

- Surgimiento de la genética moderna y sus implicancias en la comprensión de la transmisión de los caracteres hereditarios.
 - Debates, controversias y evidencias en la construcción del conocimiento científico. Estructura del ADN, transcripción y traducción en proteínas.
 - Utilización e interpretación de recursos TIC. Técnicas de laboratorio para la extracción del ADN.
 - Patologías heredables, presentación y análisis de casos relacionados con la manipulación genética, terapias génicas, organismos transgénicos, pruebas de paternidad a través del análisis del ADN, entre otros.
 - Conceptos de genotipo, fenotipo, alelo, cromosoma, cromosomas homólogos, cromátidas hermanas.
- Reconocimiento de cariotipos. Herencia autosómica y gnosómica. Resolución de problemas de genética mendeliana y no mendeliana. Mecanismos de transmisión genética de las patologías, incidencias y prevalencias (por ejemplo: anemia falciforme, hemofilia, daltonismo, polidactilia, acondroplasia, trisomía del par 21, entre otras).

Los procesos evolutivos

- Abordaje, desde una perspectiva histórica, de los procesos de investigación que permitieron construir la Teoría Sintética de la Evolución, enfatizando la identificación de las fuentes de variabilidad genética en las poblaciones naturales.
- Reconocimiento de la biodiversidad actual y pasada, como resultado de cambios en los seres vivos a través del tiempo. Estudio de los procesos macroevolutivos (extinciones masivas o radiaciones adaptativas) Influencia de la actividad humana en la pérdida o preservación de la biodiversidad
- Preguntas que den inicio a la investigación de las características de la evolución humana, los patrones y características de la evolución macroevolutiva de nuestra especie.

3.11. FÍSICA

FUNDAMENTACIÓN

El campo de las Ciencias Naturales es un área del conocimiento constituida por un grupo de disciplinas afines que buscan describir, modelizar, comprender y predecir los fenómenos y procesos relacionados con el mundo natural, tarea que se desarrolla en forma satisfactoria sólo desde una integración de las distintas visiones aportadas por cada disciplina (Física, Química, Biología, etc.). Caracterizar epistemológicamente a las Ciencias Naturales como un todo integrado es muy complejo, porque cada disciplina tiene particularidades específicas. Sin embargo, se las puede agrupar en una clasificación común como Ciencias Físicas. Estas ciencias comparten un objeto de estudio general: procesos y fenómenos del mundo natural, en igualdad de condiciones, sin que se pueda jerarquizar una por sobre la otra desde su función relacionada al conocimiento humano.

La Física estudia los componentes y fenómenos de la naturaleza y sus interacciones. Es una actividad humana que provee una forma de ver (hacer inteligible) el mundo que nos rodea (cosmovisión). El propósito de la enseñanza de la Física en la Educación Secundaria Orientada es lograr que los estudiantes observen, analicen e interpreten lo que sucede a su alrededor, tendiendo a la construcción de aprendizajes significativos respecto de los objetos, los fenómenos y los métodos propios de esta ciencia, en su relación con las demás disciplinas de las Ciencias Naturales. Los contenidos propuestos involucran diversos conocimientos producidos por la disciplina que se espera permitan a los estudiantes apropiarse de sus ideas básicas. Se busca, a través de la enseñanza de la Física, promover el desarrollo de capacidades intelectuales (abstracción, análisis, comparación, elaboración de descripciones y explicaciones, etc.), que favorezcan un desenvolvimiento satisfactorio en la sociedad actual, lo que supone que los ciudadanos se impliquen activa y responsablemente en los cambios que ésta exige. El desarrollo de la Física en la Educación Secundaria Orientada debe estar de acuerdo con la concepción que se propone en este Diseño Curricular, tanto en lo que respecta a sus fundamentos como en sus consideraciones metodológicas. Para esto, se buscará una adecuada articulación disciplinar y didáctica entre Física y los otros espacios curriculares de Ciencias Naturales (especialmente Biología y Química). La enseñanza de la Física también propenderá a que los estudiantes se alfabeticen científicamente, a través de una articulación equilibrada entre conceptos, modelos e ideas acerca del mundo físico y la manera de investigarlos, junto con actitudes, valores y habilidades cognitivas.

En Física se construyen "modelos" (también en las demás disciplinas de las Ciencias Naturales) cuya función es la de realizar descripciones y dar explicaciones sobre los distintos objetos, procesos, del mundo y, además pueden predecir situaciones desconocidas. Estos modelos son universales, lo que significa que las estructuras teóricas (leyes, principios, postulados, etc.) y sus consecuencias deben tener valor en el tiempo y en el espacio en el que fueron desarrolladas y deben valer también para otras regiones y en otras épocas del Universo. La física opera sobre los modelos construidos a partir de nuestra experiencia de la realidad, y no directamente sobre la realidad física que éstos intentan interpretar. Es decir, la actividad científica es un continuo proceso de

construcción y puesta a prueba de estos modelos, inventados para dar respuesta a las múltiples preguntas que la humanidad se hizo y se hace sobre su funcionamiento y sobre la interacción con el mundo real. Por esto, los modelos científicos son provisorios y contextualizados históricamente y culturalmente; no hay modelos de validez única, ahistórica, acultural y para siempre.

Según lo expresado, para el proceso de construcción del conocimiento en Física (y en las demás disciplinas de las Ciencias Naturales), no existe un único método para construir conocimiento. El tantas veces mencionado Método científico surgió en una época de la historia de la Ciencia, está relacionada con una concepción lineal y determinista del pensamiento humano. Actualmente, la concepción sobre cómo construimos conocimiento es más rica y diversa, aunque mucho más compleja. La búsqueda de la adecuación de los modelos construidos con aquello que se experimenta del mundo natural en el que vivimos, la realidad física, se da a través de la contrastación experimental. Por esta razón se sostiene que la Física es una ciencia táctica o ciencia experimental. En este punto es importante destacar que no es posible conocer sin interactuar y toda interacción implica perturbar (Principio de Incertidumbre). La Física requiere, para la elaboración y funcionamiento de sus modelos, de la Lógica (para validar razonamientos) y de la Matemática (para los procesos de medición, cálculo, representación, etc.). También está íntimamente relacionada con los desarrollos mutuos y propios de la Tecnología, por lo que (entre otras cuestiones), el quehacer científico debe ir acompañado de responsabilidad ética y de compromiso cívico.

La didáctica de la Física debe tender a generar acciones que posibiliten la producción de aprendizajes significativos, para lo cual se deben tener en cuenta no sólo la lógica interna del cuerpo teórico específico, sino también la adecuación de los conceptos a trabajar con respecto de la etapa evolutiva psicológica de quien aprende. Una de las responsabilidades mayores de los docentes de ciencias es que contribuyamos intencionalmente a que los estudiantes vayan modificando sus propias visiones de mundo, ampliando su cosmovisión. Para que este proceso sea genuino, no invasivo ni autoritario, todas las acciones que se diseñen deben tomar en cuenta las ideas previas de los estudiantes. Todos traen un conocimiento (ya sea a través de la experiencia o de lo aprendido en su paso por la educación formal) de los fenómenos naturales, de manera que el docente debe provocar el obstáculo para que ese conocimiento previo se transforme en conocimiento científico. Esto contribuye al logro de la alfabetización científica y del aprendizaje significativo que le permita al estudiante apropiarse de ese nuevo conocimiento.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Para el desarrollo de la Física en la Educación Secundaria Orientada se deberá tener en cuenta la característica de ciencia táctica (experimental) ya mencionada en la fundamentación, fortaleciendo la capacidad para modelizar situaciones relacionadas con fenómenos y procesos cotidianos y del entorno natural. En esto es importante indicar los diferentes componentes para la construcción de un modelo:

Nombres que se utilizan para designar objetos y/o eventos; variables que representan propiedades; ecuaciones que describen la estructura y la evolución temporal; interpretación que relaciona las variables con la realidad física y es un componente crítico.

Se tenderá a la construcción de aprendizajes significativos, en un contexto de actividades de corte experimental que fomenten la modelización no sólo en el espacio del aula-laboratorio, sino en el espacio de la cotidianidad de los estudiantes, buscando desarrollar una actitud crítica ante el conocimiento científico y responsable ante su utilización social.

La creación de situaciones que posibiliten a los estudiantes identificar sus propias ideas previas sobre los temas que se estén desarrollando, permitirán valorizar los aprendizajes que cada uno construya.

La utilización de casos de la historia de la ciencia, ayudará a evitar una visión descontextualizada de la Física. Se deben abordar las relaciones entre ciencia, tecnología, sociedad y ambiente; así como el análisis y reflexión de la evolución de los grandes conceptos físicos a lo largo de la historia, teniendo en cuenta el contexto socio-histórico-cultural en el que se desarrollaron, con el objeto de incentivar el interés de los estudiantes en el aprendizaje. Se sugiere la utilización de diversas formas del lenguaje, con el fin de potenciar la capacidad de comunicación social, en sentido amplio; escrito (informes), gráfico (representaciones y dibujos), simbólico (fórmulas matemáticas), gestual (dramatizaciones), etc.

En el desarrollo de la Física se debe guardar equilibrio entre las clases teóricas, la resolución de problemas de lápiz y papel (con problemas típicos, problemas cerrados, semiabiertos y abiertos) y la experimentación en el aula-laboratorio. Cada desarrollo conceptual puede acompañarse con experiencias demostrativas que brinden el nexo entre la realidad bajo estudio y el modelo a aprender. El aprendizaje de la Física requiere de la visualización y de la manipulación de objetos y situaciones reales, acompañadas con la abstracción simbólica y la representación gráfica. El docente, en su organización del espacio curricular, tomará decisiones sobre el grado de formalización de los conceptos a trabajar. En tercer y cuarto año de la orientación en Ciencias Naturales se debe promover un buen nivel de formalización, realizando descripciones y explicaciones tanto cuantitativas como cualitativas de los fenómenos del mundo físico.

El uso de las TIC permite trabajar con software de simulación (hay variada cantidad y calidad) y software de aplicación para realizar experiencias que no pueden hacerse en el ámbito escolar. Se puede fortalecer la relación con la tecnología aprendiendo a elegir qué y cuándo utilizar computadoras, instrumentos de laboratorio, dispositivos de adquisición de datos, etc.; aunque la Física puede hacerse sin la necesidad imperiosa de contar con los mencionados elementos.

Es apropiado: tender a la articulación con las demás disciplinas del mismo curso, promover temas de investigación sobre problemáticas puntuales para las cuales la Física pueda dar respuestas de solución; incentivar la observación del medio físico (observación astronómica, etc.); participar en Ferias de Ciencia con temáticas de impacto escolar y comunitario.

A modo de resumen y teniendo en cuenta que la diversificación del quehacer en el aula contribuye a la motivación de los estudiantes y favorece que cada uno encuentre sus propios caminos para aprender, es importante considerar algunos de los siguientes tipos de actividades para las clases de Física: trabajos prácticos experimentales; explicaciones de docentes, estudiantes y especialistas invitados; resolución de problemas y ejercicios; juegos y dramatizaciones; construcción de dispositivos y modelos a escala; utilización de recursos bibliográficos, audiovisuales, informáticos; realización de investigaciones

escolares.

La enseñanza de la Física debe ser llevada a cabo de manera que, a través de ella, los estudiantes puedan lograr un alcanzar ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios.

Ejes conceptuales

La enseñanza de la Física debe realizarse a la luz de las sugerencias realizadas en el desarrollo de las didácticas de las ciencias que han producido mucho material desde 1970 en adelante. Muchos autores han trabajado en concepciones previas, cambio conceptual, resolución de problemas de lápiz y papel, trabajo experimental, conceptualización y formalización y la utilización de las TIC. Deberá aprovecharse el tiempo asignado al espacio y coordinar actividades interdisciplinarias con Biología, Química y espacios relacionados con Tecnología.

Sin embargo, los avances de los últimos tiempos en la didáctica de las ciencias, permiten abordar cualquier tema desde la perspectiva de la Física como ciencia experimental, donde se priorice el aprendizaje significativo de los fenómenos y de la conceptualización por sobre la formalización memorística.

Se proponen los siguientes ejes:

- Mecánica de Clásica.
- Las leyes de conservación.
- Mecánica de fluido.
- Termodinámica y Teoría Cinética de la Materia. Este eje puede compartirse con el espacio curricular Química I y acordar entre los docentes por qué, cómo, y para qué desarrollarlo. Además, se debe acordar la no repetición de los temas de este eje y respetar un mismo lenguaje coloquial y simbólico.
- Física Moderna

CONTENIDOS

El desarrollo de los contenidos sugeridos de Física se efectuará a través de clases teóricas, resolución de problemas, simulaciones y una fuerte carga de trabajo experimental en diferentes contextos (aula, laboratorio, patio, plaza, etc.). Además, se insistirá en forma permanente en la aplicación de los conceptos y leyes a situaciones reales y cotidianas.

En relación con la Mecánica Clásica

Modelos de espacio y tiempo (clásicos). Sistemas de referencia espacio temporales. Sistema de coordenadas espaciales. Modelo de partícula. Movimiento. Vector posición, velocidad y aceleración. Ley de la caída de los cuerpos. Movimientos rectilíneos. Fuerzas (interacción). Leyes de Newton. Concepto de inercia. Cantidad de movimiento lineal. Centro de masa. Modelo de cuerpo rígido. Condiciones de equilibrio mecánico.

Es posible que algunos conceptos y formalizaciones se hayan desarrollado en el segundo año y, por lo tanto, habría que considerar los conocimientos previos para avanzar en desarrollos de mayor complejidad.

En relación con las leyes de conservación

Energía cinética. Energía potencial. Energía mecánica. Principio de conservación de la energía mecánica. Trabajo mecánico (como proceso de transferencia de energía).

Potencia. Sistema de partículas. Conservación de la cantidad de movimiento lineal. Colisiones

Es posible que algunos conceptos y formalizaciones se hayan desarrollado en el segundo año y, por lo tanto, habría que considerar los conocimientos previos para avanzar en desarrollos de mayor complejidad.

En relación con la Mecánica de fluido

Modelo de fluido. Principio de Pascal. Principio fundamental de la hidrostática. Principio de Arquímedes. Flotación. Movimiento de fluido. Caudal. Ecuación de continuidad. Ecuación de Bernoulli; Tensión superficial. Viscosidad.

En relación con la Termodinámica y Teoría Cinética de la Materia.

Temperatura y presión (variable macroscópica), termómetros y escalas termométricas. Dilatación térmica. Calor (como proceso de transferencia de energía). Cambios de fase. Calor por conducción y convección. Primer Principio de la Termodinámica. Aplicaciones. Segundo Principio de la Termodinámica. Noción de Entropía. Modelo de gas ideal. Teoría cinética de la materia. Número de Avogadro. Física de la atmósfera. Atmósfera terrestre. Efecto invernadero.

Estos contenidos pueden compartirse con el espacio curricular Química I. Se debería acordar la no repetición de los temas y respetar un mismo lenguaje coloquial y simbólico.

En relación con la Física Moderna (para todas las modalidades, excepto para Ciencias Naturales):

Introducción a elementos conceptuales de la Teoría de la Relatividad Especial y General. Espacio Tiempo en la Teoría de la Relatividad. Equivalencia Masa-Energía. El núcleo atómico. Fisión y fusión nuclear. Radiactividad. Decaimiento radioactivo. Dosimetría.

El efecto fotoeléctrico. Cuanto luminoso. Modelo explicativo de Planck. El inicio de la Mecánica Cuántica. Modelo atómico de Bohr. Espectros de emisión y absorción. Principio de Incertidumbre.

Las cuatro fuerzas fundamentales de la Naturaleza: Gravitatoria, Electromagnética, Nuclear Débil, Nuclear Fuerte. Las partículas elementales.

El modelo del Big Bang para el Universo.

3.12. QUÍMICA

FUNDAMENTACIÓN

La química es considerada una ciencia central, ya que su conocimiento es prioritario en la integración de las ciencias naturales. Todos los procesos biológicos traen asociado un proceso químico, en el cual se encuentran respuestas a los fenómenos naturales. También la química tiene una íntima relación con el mundo que nos rodea y los materiales que se utilizan en la vida cotidiana.

El conocimiento de la disciplina puede aportar a un desenvolvimiento ciudadano más responsable para poder tomar decisiones éticas en la comunidad, ya que la misma tiene un impacto directo en la calidad de vida de la población. Comprender las consecuencias que pueden generar la mala utilización de reactivos químicos, la eliminación incorrecta de desechos a través de las cañerías, y otras acciones, contribuyen a incorporar conductas respetuosas con la calidad de vida ciudadana.

En el Ciclo Orientado de Educación Secundaria, la enseñanza de la química tiene como finalidad aportar a la alfabetización científica, profundizando conocimientos, relacionados no solo con las ciencias naturales, sino también con el medio ambiente y los materiales de uso en la vida cotidiana. En el estudio de la química se pone de manifiesto el importante hecho de que las propiedades observables (macroscópicas) de los materiales son el resultado de estructuras y procesos en los niveles atómico y molecular.

En la naturaleza todo cambia continuamente, y estos cambios se comprenden mejor al conocer las características intrínsecas de la materia y sus propiedades. Química es precisamente la ciencia que estudia la materia y los cambios que ella experimenta; además de relacionar estructura con propiedades. Permite conocer el uso y el impacto que pueden tener ciertas sustancias en la salud de los individuos y en el medio ambiente. Nos explica no solo el por qué de nuestra estructura física, sino también los efectos de la contaminación ambiental y cómo combatirla.

En la década de los '90, surge el concepto de la Química Verde o Química Sostenible lo que está fuertemente relacionado con el crecimiento económico de los países, tanto desarrollados, cuanto en vías de desarrollo, que dependen en grado crítico de los procesos químicos. Esta nueva visión consiste en una filosofía química dirigida hacia el diseño de productos y procesos químicos que implica la reducción o eliminación de productos químicos peligrosos (para los materiales, las personas y el medio ambiente). Por lo tanto, la Química Sostenible se centra en las reacciones y procesos que se llevan a cabo en la industria química e industrias afines. También hay que destacar que la Química Sostenible tiene un carácter preventivo (evitando, en la medida de lo posible, la generación de productos peligrosos), mientras que la remediación medio ambiental se dirige hacia la eliminación de productos dañinos que ya se han vertido a la naturaleza. Sin embargo, si bien podemos relacionarla, debemos distinguirla de la Química Ambiental, otra nueva visión que estudia el comportamiento de los compuestos químicos (naturales o sintéticos) en el medio ambiente.

Es importante para los estudiantes el conocimiento y la comprensión de estos procesos químicos que reducen la toxicidad en el medio ambiente y la aplicación de los mismos

para el logro de conductas responsables que aporten a un desarrollo humano sustentable de las comunidades.

El papel formativo de la química se debe vincular con el desarrollo de capacidades de los estudiantes para interpretar los fenómenos químicos, utilizando modelos simplificados, contruidos para ellos a partir de los modelos científicos. Estas capacidades incluyen que los estudiantes puedan relacionar los conceptos adquiridos con fenómenos naturales, discriminar entre información científica y de divulgación, promover el pensamiento reflexivo crítico y reconocer la importancia de una participación ciudadana responsable en temas vinculados a la química. Por otro lado, los procedimientos y habilidades que se desarrollen deben favorecer la adquisición de destrezas cognitivas apropiadas para desempeñarse en el mundo del trabajo, como el análisis y la resolución de problemas vinculados a la vida cotidiana dentro del contexto social del que forman parte.

Para comprender el mundo natural y su funcionamiento, el estudiante puede interactuar con los fenómenos naturales y construir modelos explicativos de los mismos que le permitan tender puentes entre los saberes cotidianos y científicos. El aula resulta entonces un ámbito propicio para generar situaciones de enseñanza que recuperen las experiencias de los estudiantes con fenómenos cotidianos, poniendo en diálogo la observación, la experimentación y la teoría, de modo que vuelvan a preguntarse sobre ellos y elaboren explicaciones en el marco de esta disciplina.

En el currículum de la escuela secundaria, Química permite que los estudiantes construyan herramientas para preguntarse acerca de cuestiones vinculadas con los fenómenos naturales, con los objetos tecnológicos, con el comportamiento de los grupos humanos frente a problemas naturales o tecnológicos, y construir respuestas, explicaciones, que permitan lanzarse desde el tratamiento de problemas hacia las teorías científicas actuales.

Se plantean como objetivos generales lograr que los estudiantes puedan valorar y evaluar hechos científicos y tecnológicos, comprendiendo el significado, el impacto, el riesgo y los beneficios de los mismos, lo cual permitirá tomar decisiones y emitir juicios críticos, responsables y éticos.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

La Química debe pensarse en distintas actividades experimentales que pueden presentarse para diferentes contextos, lo que implica metodologías de observación, experimentación, resolución, pero también de imaginación, argumentación, explicación y sobre todo reflexión.

No hay un método científico, sino metodologías propias de las ciencias. Esta afirmación tiene importantes consecuencias en la enseñanza. Si se continúa pensando como el método que, seguido rigurosamente, lleva al desarrollo de la ciencia, entonces se deja al margen a los científicos y se minimiza el valor que tienen la creatividad y la imaginación en la investigación científica.

La realización de experimentos reproducibles es una de las formas de validación del conocimiento científico, así como también el método experimental es un aspecto (pero no el único ni excluyente) del complejo proceso de investigación. La observación debe propiciarse y presentarse con objetivos claramente enunciados.

Secuencialmente se retoman construcciones conceptuales, realizando sucesivas aproximaciones a un nivel de pensamiento más complejo y abstracto, permitiendo una

evolución de las ideas iniciales. La presentación de diversas estrategias de enseñanza facilita operaciones de pensamiento como comparar, clasificar, ordenar, observar, pronosticar, tomar decisiones, plantear resoluciones a problemas, conceptualizar, y argumentar. Para ello es importante un diseño pedagógico que contemple actividades que puedan ser de tipologías diferentes. Cada docente puede pensar estrategias, acomodarias, elegir las como pertinentes y oportunas para cada grupo de estudiantes favoreciendo la atención a la diversidad. Entre las estrategias que se piensan, las TIC deben ser incorporadas. Las mismas se pueden aplicar en la autorregulación de errores y corrección, la búsqueda de instrumentos didácticos, formación de base de datos, simulador de fenómenos, registro y análisis detallado de los objetos, experiencias y experimentos, así como también para el intercambio de información a distancia, entre otras aplicaciones.

El uso de las TIC permite acceder a imágenes, programas interactivos y obtener videos o documentales, entre otros insumos de apoyo didáctico, como pueden ser las visitas a bibliotecas virtuales que aporten a trabajos de investigación.

La presentación de diversas estrategias de enseñanza facilita operaciones de pensamiento. Para ello es importante el diseño de actividades que pueden ser de tipologías diferentes. Temas como la química verde, química ambiental, química industrial, la química en los procesos biológicos, las reacciones químicas en la nutrición, química en la elaboración de alimentos y la bioquímica, pueden ser disparadores del estudio. La interpretación de resultados de análisis de aguas, suelos, semillas, medicamentos, alimentos, bioquímicos, son motivaciones para la identificación e interpretación de reacciones químicas.

Los experimentos en el aula o laboratorio y demostraciones prácticas, en forma directa o a través de modelos reales o virtuales, facilitan hallar resultados que apoyen o descarten hipótesis y la demostración y mejor comprensión de estructuras y funciones.

Los conceptos se complejizan a través de relaciones de causación. Por esta razón se cree pertinente presentar el análisis de casos o ejemplificaciones, tratados y discutidos en pequeños grupos como por ejemplo seleccionados de forma tal que permitan diferentes itinerarios de resolución.

Los trabajos grupales permiten la construcción de conocimientos mediante intercambios, confrontación y consenso, al tiempo que los errores pueden ser generadores de hipótesis. Deben formularse posibles resultados y posibles explicaciones y realizar experimentos para comprobarlos. Asimismo debe procurarse el registro y difusión de los resultados a través del lenguaje oral y escrito pertinente.

Las temáticas a abordar pueden ser variadas de acuerdo al entorno de la institución educativa, a los alumnos que forman parte de ella y a los temas de interés que ellos manifiesten. Tomar como ejemplos materiales de uso común, materiales inteligentes, biomateriales o fármacos de última generación pueden facilitar el entendimiento de esta ciencia.

La apropiación de los principios básicos de la Química es una herramienta significativa para comprender y reflexionar sobre el mundo que nos rodea, con lo cual, se cree conveniente conectar la institución educativa con actividades generadas extra escolarmente vinculando lo teórico-práctico aprendido dentro de la escuela con lo cotidiano.

Los contenidos propuestos para Química no perciben un orden de enseñanza

determinado, sino que la secuencia podrá ser adaptada por cada docente en función de las características propias de sus estudiantes y en relación con las articulaciones necesarias para la modalidad.

CONTENIDOS

En relación con las propiedades, estructuras y usos de los materiales

Niveles de organización de la materia. Modelos tridimensionales para explicar las uniones químicas y la estructura espacial de las sustancias. Geometría molecular, estereoquímica. Materiales comunes utilizados en la vida cotidiana: composición, estructura, propiedades, producción e impacto ambiental (por ejemplo, sal y azúcar de mesa, alcohol de farmacia, metales como el titanio, aleaciones como el acero inoxidable, plásticos de uso frecuente como el PVC, PP, PET y PEAD), utilizando los diferentes niveles de descripción de la materia - macro, micro y submicroscópico. Biomoléculas: Estructura y Función.

En relación con las transformaciones químicas de los materiales

Estequiometría aplicada a los procesos de la industria química local, regional o a fenómenos biológicos (industria cosmética, industria alimenticia, industria petrolera, procesos biológicos o metabólicos). Reacciones de transferencia de protones (ácido-base). Concepto de pH y pOH. Importancia biológica. Reacciones de transferencia de electrones (óxido-reducción). Aplicaciones cotidianas. Energía en las reacciones químicas.

Calores de reacción. Aplicaciones. Cinética Química. Velocidad de reacción. Energía de Activación. Factores que modifican las velocidades de reacción. Equilibrio Químico. Principio de Le Chatelier.

En relación con el impacto ambiental de las transformaciones

Definiciones y diferencias entre "química ambiental" y "química verde". Plaguicidas. Residuos biológicos. Lluvia ácida. Minería y Metalurgia. Química nuclear. Impacto ambiental. Importancia biológica del oxígeno. El ozono. La contaminación del aire con monóxido de carbono. La química del suelo. Silicio y Silicatos.

3.13. FILOSOFÍA

FUNDAMENTACIÓN

En la enseñanza y el aprendizaje de este espacio curricular se tendrá en cuenta un doble abordaje. Por una parte, el reconocimiento de la Filosofía como un cuerpo teórico históricamente producido y en permanente construcción. Esto significa un posicionamiento superador de todo dogmatismo, presentándose a los estudiantes como un modo de saber siempre inconcluso, discutible y cuestionable. Sus conceptualizaciones, sistemáticamente elaboradas, serán abordadas como aportes para pensarse a sí mismos y en relación con las problemáticas actuales relevantes. Por otra parte, pero de manera simultánea, se tenderá a que los estudiantes aprendan a filosofar desnaturalizando lo natural, interrogando lo obvio, revisando concepciones ingenuas, resignificando conceptos, problematizando sus modos de vincularse con los saberes, pensando alternativas, dialogando e indagando con otros.

Es decir, que la Filosofía en el presente Diseño Curricular será entendida, no como una sucesión de sistemas consagrados representativos de las tradiciones de pensamiento que deben ser reproducidos y repetidos, sino como una práctica de pensamiento reflexiva, problematizadora y rigurosa, que tiende a cuestionar lo establecido y a interpretar y elaborar respuestas enmarcadas en un contexto a partir del cual dichas problemáticas cobran significado.

En este sentido, el aula de filosofía debe constituirse en un espacio para la formación de sujetos críticos capaces de replantearse supuestos; cuestionar la aparente obviedad de lo dado; reconstruir y elaborar argumentaciones, analizándolas desde el punto de vista de su validez en su función de sostener y confrontar razones, posibilitando la radicalidad de los planteos filosóficos.

Debe proponerse una enseñanza que reconozca la incertidumbre y la complejidad propias de la condición humana, considerando la contingencia y fallibilidad de los conocimientos, superando todo dogmatismo e intolerancia, contribuyendo de esta manera a la construcción de su propia cosmovisión y proyecto de vida en concordancia con el sostenimiento de la ciudadanía y la democracia.

Si bien se posibilitará un acercamiento a los saberes de la tradición, no se trata de bajar el nivel del saber erudito para acercarlo a los estudiantes, sino que, como afirma Cerletti, "la apuesta consiste en que pueda enseñarse algo propio de la actividad filosófica en sí: la actitud cuestionadora crítica del filosofar; la mirada aguda que no quiere dejar nada sin revisar; la actitud radical de desnaturalización de la realidad, que se encuentra en Sócrates, en Descartes y en todo filósofo".

El eje vertebrador estará dado por el enfoque problemático. De ahí que se centrará en la problematización de algunos tópicos filosóficos centrales como lo son el hombre y su condición, la realidad, la ética, la estética, el conocimiento, la ciencia, el poder y la colonialidad, desde una perspectiva crítica.

Estos contenidos se organizan en tres ejes para ser desarrollados uno en cada trimestre. El primero de ellos hará anclaje en la realidad experiencial de los estudiantes, en sus interrogantes existenciales, identificando en ellos el punto de partida del filosofar. Desde este lugar se iniciará la búsqueda y confrontación de diferentes respuestas antropológicas, éticas, estéticas y políticas, históricamente contextualizadas.

El segundo eje partirá del cuestionamiento de los modos naturalizados de vincularse con el saber. Desde esta perspectiva se abrirán tres problemáticas: una referida a la posibilidad y límites del conocimiento; otra en torno a la construcción de la noción de realidad ligada a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; y una tercera relacionada con la ciencia, la tecnología y las instituciones donde ellas se producen y circulan, posibilitando interrogar los saberes científicos, su dinámica propia, sus contenidos, sus métodos y la compleja trama de interrelaciones desde las cuales se configura, y su impacto en el tiempo actual.

En el tercer eje se indagará acerca de las relaciones de poder identificables en distintas manifestaciones de la vida social, conceptualizándolas desde diferentes perspectivas filosóficas, posibilitando reconocer modos de transformación social. En este marco se analizará las implicancias del concepto de colonialidad como categoría de pensamiento crítico latinoamericano asociado al multiculturalismo posmoderno y se realizará un acercamiento a algunas perspectivas filosóficas desde donde mirar cosmovisiones alternativas.

La coherencia lógica en el pensar se sostendrá en el buen uso de las argumentaciones, distinguiendo los aspectos formales y materiales de las mismas e identificando falacias, contenidos que serán considerados transversales a los tres ejes.

Por ser un espacio curricular esencial en la formación de los jóvenes, cada uno de los ejes estará organizado en relación con el aporte que pueda brindar para pensar un proyecto de vida personal y colectivo.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En lo que refiere a la enseñanza de cualquier disciplina, no es posible pensar el contenido y las estrategias para abordarlo pedagógicamente de manera separada. Es decir, no es posible construir un conjunto de técnicas neutrales y descontextualizadas que puedan luego ser aplicadas por igual a cualquier contenido sin tener en cuenta las especificidades disciplinares en cuestión y también otros supuestos como el contexto social, político e institucional; los sujetos; las concepciones sobre el enseñar y el aprender; etc.

En el caso de la filosofía, y por exigencias de la disciplina misma, todo debe ser examinado y ningún supuesto aceptado sin discusión. Por esta razón es también considerada esencial en la formación de los jóvenes, como aporte al pensamiento autónomo, a una nueva manera de relacionarse con el mundo y con los conocimientos. Por ello, se deberá hacer posible un ámbito donde pueda irrumpir el pensamiento, donde se puedan compartir miradas problematizadoras, donde los conocimientos puedan ser reordenados a partir de una nueva manera de interpretarlos.

La enseñanza de la filosofía no podrá resolverse como un problema técnico pensando el cómo independientemente de qué: el contenido y la actividad filosófica no podrán pensarse por separado. Como sostiene Alejandro Cerletti, se convoca a los profesores como pensadores, otorgándoseles un protagonismo central. Los sujetos, el contexto, la institución, los textos, las problemáticas filosóficas tradicionales y actuales desafían a los profesores, requiriendo de ellos una intervención filosófica en estas cuestiones. Por eso se los interpela, más que como transmisores acríticos de un saber que dominan, como filósofos.

Desde una concepción del aprendizaje como un proceso de construcción en el que

intervienen sujetos situados en una realidad social e histórica, se fundamenta la aplicación de estrategias participativas, dando importancia a la comunicación (diálogo, discusión, debates, confrontación de puntos de vista, etc.). La presentación de las unidades temáticas por problemas promoverá la reflexión y toma de posición del alumno, como instancia necesaria para poder resolverlos.

Considerando el valioso aporte de las fuentes, por ser que allí está plasmado el pensamiento construido por los filósofos, el análisis e interpretación de algunos textos es inherente al estudio de la filosofía, pero teniendo en cuenta la provisionalidad del saber contenido en esos textos y la necesidad de ser repensado. Se trabajarán estrategias de lectura comprensiva tales como: análisis y comprensión crítica; redes conceptuales; reconstrucción de líneas argumentales en relación con los textos trabajados.

La interpretación de textos, el diálogo, los intercambios y las discusiones son fundamentales en filosofía, pero cuidando minuciosamente la rigurosidad del pensar, evitando el riesgo de banalización que puede implicar la libre expresión de ideas. Para ello, es necesario atender especialmente a los procesos argumentativos, poniendo en juego competencias constitutivas del pensamiento reflexivo, esencial a la formación intelectual de los jóvenes, como lo son la búsqueda de coherencia, la detección de inconsistencias y de supuestos y la clarificación de ambigüedades.

CONTENIDOS

Problemática antropológica, ética, estética y política

- El cuestionamiento acerca de situaciones significativas de la experiencia de vida de los estudiantes (el amor, la amistad, la felicidad, la muerte, el tiempo, la incertidumbre, el cuerpo, el sentido de la vida, etc.) dando lugar a la apertura de la dimensión filosófica inherente a la reflexión sobre tales interrogantes.
- La búsqueda de respuestas de diferentes filósofos ante las cuestiones anteriormente descritas confrontando la diversidad de posturas y dando lugar a discusiones y debates.
- El acercamiento a las problemáticas propias de la condición humana en diálogo con las teorías antropológicas clásicas y contemporáneas.
- La problematización de las principales conceptualizaciones éticas.
- La indagación y la búsqueda (estética).
- El análisis de discursos sobre las cuestiones antropológicas, éticas y estéticas haciendo uso de la práctica argumentativa
- La evaluación de las reflexiones e indagaciones de este eje en relación con su contribución para pensar su propio proyecto de vida.

Problemáticas del conocimiento; las ciencias y la realidad

- El cuestionamiento de los modos naturalizados de percepción de la realidad, indagando la incidencia de factores subjetivos (tanto de los órganos de percepción como de los condicionamientos socioculturales)
- La confrontación de diversas perspectivas filosóficas acerca de la problemática del conocimiento: sus condiciones de posibilidad; génesis y límites.
- La problematización de la noción de realidad, subrayando su carácter de construcción

y la incidencia en esa construcción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

- La comprensión del conocimiento científico como constructo teórico en su devenir histórico y sus problemáticas metodológicas y socioculturales
- El análisis de discursos sobre cuestiones relativas al conocimiento, la realidad y discursos científicos haciendo uso de la práctica argumentativa.
- La evaluación de las reflexiones e indagaciones de este eje en relación con su contribución para pensar su propio proyecto de vida.

Problemática del poder y la colonialidad

- El reconocimiento del ejercicio del poder en diferentes ámbitos de la vida social, analizando la diversidad de discursos acerca de cuestiones de género; de clase social; etarios; étnicos culturales; etc.
- La confrontación y el debate de concepciones filosóficas del poder, reconociendo las posibilidades de resistencia, negociación y transformación individual y colectiva.
- La aproximación al concepto de colonialidad como una categoría del pensamiento crítico latinoamericano asociado al multiculturalismo, que cuestiona desde la posmodernidad los saberes, modos de pensar, prácticas, valores e instituciones heredados de la modernidad. La mirada intercultural, su diferencia con la multicultural.
- La identificación y la valorización de los posicionamientos filosóficos presentes en diferentes expresiones del pensamiento argentino y latinoamericano, desde una perspectiva histórica y situada, tales como las cosmovisiones de los pueblos indígenas, de la América mestiza, originaria e inmigrante; los proyectos independentistas, de modernización nacional y las propuestas contemporáneas de emancipación.
- El análisis de discursos relacionados con el poder y la política haciendo uso de la práctica argumentativa.
- La evaluación de las reflexiones e indagaciones de este eje en relación con su contribución para pensar el propio proyecto de vida.

3.14. EDUCACIÓN ARTÍSTICA III: DANZA

FUNDAMENTACIÓN

Este espacio curricular compromete un enfoque centralizado en el movimiento danzado, con el propósito de ampliar la disponibilidad corporal de los estudiantes.

Se propone que los adolescentes experimenten el danzar, la generación vivencial del movimiento expresivo y la producción de sentido desde la creación de metáforas corporales colectivas e individuales. El danzar pone en movimiento, también, procesos cognitivos: acción en la que confluyen procesos de actualización de memorias (huellas, sonidos, imágenes, escenas), de liberación (descompresión, liberación de tensiones, permiso para la expresión); procesos de conservación de información (histórica-cultural-orgánica).

Así, la Danza podría presentarse como dimensión artística del movimiento que aglutina géneros, tiempos y espacios diversos. En tanto en las maneras de pensar el danzar, se sostienen disímiles maneras de resolver el movimiento expresivo.

Ante este desafío inaugural en que la Danza y el danzar ingresan a la propuesta formativa de la educación común y obligatoria, será necesario abordar procesos de análisis y revisión crítica de la danza, a la vez que se vaya consolidando la perspectiva conceptual y la práctica de una danza inclusiva y situada, que no exige talentos ni requisitos físicos particulares, que da espacio al sujeto que la vitaliza, la que posibilita; una danza que no expulsa.

Además de esta nueva dimensión de inclusión y de habilitación para todos los estudiantes y no para los mejor dotados, pensada como lenguaje simbólico particular, se privilegiará la concepción de una danza que narra, que organiza relatos desde la creación de metáforas corporales, que compone discursos individuales y colectivos, que percibe la diversidad de tiempos y subjetividades, que favorece procesos de representación y significación y se solidariza con toda estrategia tendiente a desarrollar actitudes de interpretación y de comprensión del mundo y la cultura.

Esta perspectiva demanda de parte de los docentes de danza, procedentes de cualquier formación y género de base, una profunda revisión de los modos de pensar la danza, situándola en el ámbito escolar que no es el "del estudio". En este sentido, se vuelve necesario evaluar qué herramientas tomar del camino que la danza ha hecho en Argentina, qué recursos convocar de la historicidad y repertorio acumulado, qué dinamizar, cómo incorporar las prácticas con las que los jóvenes se identifican y cómo potenciar las identidades genuinas.

Es indispensable pensar la danza abordada en la escuela desde el marco latinoamericano, contextualizarla en los procesos políticos, sociales, culturales y económicos de la América mestiza, originaria e inmigrante, y poner esa memoria y herencia en contrapunto habilitante con las juventudes contemporáneas de las diversas regiones y realidades de la provincia.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Se considera necesario recuperar el aporte de cada género en sintonía con la diversidad de tiempos y espacios contemporáneos en los que se inscriben y encarnan las realidades juveniles de nuestra provincia es extensa y diversa.

La propuesta metodológica debe considerar que cada alumno pone en juego no sólo un cuerpo físico sino también un cuerpo simbólico configurado desde su historia personal que puede ser más o menos propenso a exponerse.

Se recomienda, entonces, iniciar desde la indagación de las posibilidades del movimiento, el ritmo, el gesto más elemental para entrar paulatinamente en alternativas de organización más complejas y articuladas. Propiciar el desarrollo progresivo de técnicas de conocimiento del cuerpo en diálogo con formas de la danza provenientes de géneros y estilos diversos, con especial atención en aquellos que surjan como propuestas de los jóvenes por cercanía identitaria.

En todos los casos y al igual que en cualquier aprendizaje artístico, la acción y la reflexión deben conformar dos instancias solidarias, de modo de hacer consciente no sólo las particularidades del propio cuerpo en movimiento y sus posibilidades de representación simbólica sino también los universos simbólicos y culturales que cada estilo, cada género, cada repertorio, porta y actualiza.

Así, la danza de origen popular entra en diálogo con las formas más académicas, las danzas de nuestros ancestros con las expresiones de la contemporaneidad, la improvisación con las técnicas tradicionales.

Es fundamental privilegiar el disfrute de bailar, evitando la reproducción automática de esquemas coreográficos rígidos y descontextualizados.

CONTENIDOS

La práctica de la Danza en relación a su producción

El registro corporal, la alineación y la direccionalidad del cuerpo en el espacio como factores portadores de sentido.

La aprehensión de elementos provenientes de diversas manifestaciones de las danzas pertenecientes a los contextos juveniles actuales.

El acercamiento a saberes técnicos básicos de diferentes formas de la danza (escénicas, populares, etc.) que resignifiquen las concepciones de movimiento y de cuerpo.

La utilización del tiempo, el espacio y las calidades simples de movimiento en diversas formas de danza.

La improvisación en la búsqueda de material de movimiento en el proceso creativo.

La reproducción y recreación de materiales existentes (coreografías) de las expresiones de la danza cercanas a los estudiantes y que integran el acervo cultural regional, nacional y latinoamericano.

La elaboración de composiciones coreográficas simples individuales y colectivas que respeten las particularidades corporales y las posibilidades de movimiento de cada uno de los estudiantes.

La práctica de la Danza en relación con su contexto

La consideración de los modos de concebir y producir la danza en diferentes contextos políticos, históricos, sociales y culturales.

El análisis de los diferentes ámbitos de circulación de la danza.

El sentido ritual y comunicacional en la matriz original de la danza popular. Sus posibles resignificaciones en el cruce con el mundo contemporáneo.

El acceso a producciones locales regionales nacionales e internacionales tanto en vivo como a través de soportes digitales (videos, video clips, YouTube, páginas web, etc.).

La reflexión y el análisis de los componentes de un espectáculo, advirtiendo la variación de elementos y de sentidos de acuerdo a la diversidad de danzas que existen en la actualidad.

4. FORMACIÓN ESPECÍFICA DEL BACHILLER EN TEATRO CON ESPECIALIDAD EN TEATRO POPULAR

Todo hombre de teatro debería poder servirse de todos los medios de expresión: la voz, el cuerpo, el gesto, el canto, la máscara. Debería ser saltimbanqui; debería saber hacer el salto mortal; debería saber caer; tocar un instrumento; tener conocimiento en el dominio de la escenografía. Debería saber manipular objetos y marionetas.

Dario Fo

4.1. TEATRO:

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

Augusto Boal

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

El Arte, en general, trata de recrear una parte de la naturaleza y con ello contribuir a la realización plena de la humanidad, individual y colectivamente. Por lo tanto, no es únicamente una vía de expresión: hablamos de arte cuando se trasciende la elemental necesidad o utilidad material y se proporciona a los objetos una cierta belleza cuya finalidad es la satisfacción estética o el mensaje que la misma encierra. El Teatro, por su parte, como componente del universo de las artes, se constituye como un arte integrador al incorporar otros lenguajes artísticos como lo son la música, la danza, las artes visuales, los medios audiovisuales y las artes digitales. El teatro se constituye como una manifestación cultural de enorme valía para la sociedad, pues recrea sus acciones y se convierte en un poderoso vehículo para la argumentación y transmisión de discursos y de construcción de sentido, por lo que se configura en un espacio ideal para la investigación, la intervención, la interpretación, la reflexión, la concientización y la incorporación y desarrollo en su completitud al cotidiano social.

El Teatro como manifestación artística, es una de las más antiguas de la humanidad, teniendo siempre una influencia preponderante en los sujetos a lo largo de la historia, por su virtud inclusiva, participativa y transformadora. Este arte, como un "modo de decir" y "un modo de hacer", por su naturaleza de lenguaje artístico con formas propias de comunicación y expresión, posee puntos en común en su codificación enunciados en sus múltiples dimensiones de comunicación, expresión, emoción, creación, interpretación y reflexión. De modo tal que, si pensamos este espacio como un espacio curricular, espacio de aprendizaje y como espacio de devolución, como tal procura y devuelve aportes significativos a las/los estudiantes en lo que respecta a diferentes categorías desplegadas en las habilidades a adquirir. Desde lo expresivo/cognitivo, favorece al estímulo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo, acrecienta las facultades expresivas, de autoconocimiento y autoconciencia corporal y gestual, desarrolla las capacidades intelectuales, reivindica la actitud lúdica inhibida favoreciendo la adquisición de conocimientos a partir del juego, permite el desarrollo de la personalidad, descubre y fomenta la conciencia y el pensamiento crítico, ejercita la capacidad de análisis y reflexión de discursos complejos y situaciones

dramáticas/poéticas y ficcionales.

ARTICULACIÓN Y CORRELATIVIDAD

El espacio curricular Teatro está en articulación con el espacio de Prácticas Profesionalizantes, atendiendo y respetando los contenidos de dicho espacio, a los fines de enriquecer mutuamente el trayecto de ambos espacios curriculares.

CONTENIDOS GENERALES

- La Producción teatral: La construcción dramática, la representación teatral y sus procesos de producción.
- La apreciación del Teatro como arte.
- El Teatro como manifestación artística inmersa y generada en un contexto sociocultural

CONTENIDOS ESPECÍFICOS:

Construcción Dramática:

- Situación dramática: Roles, acción, personaje, objetivos y objetivos contrapuestos, conflicto.
- Estructura dramática Organización de los elementos dramáticos y su articulación. Proceso de construcción de la "obra dramática".
- Texto dramático: Análisis. Características y partes que lo componen. Texto escénico: Construcción y comprensión del entramado de signos que constituyen la escena.

La apreciación del Teatro como arte:

- Acercamiento a los espectáculos de producción regional. Contacto con actores y realizadores del teatro. Visitas a Salas y/o espacios de representación de la ciudad.

El Teatro como manifestación artística inmersa y generada en un contexto sociocultural:

- La vinculación de cada modalidad de representación característica de cada momento histórico al conjunto de fenómenos sociales, políticos, filosóficos y técnicos que actúan como matriz cultural en la que se inscribe cada práctica.
- Evolución y cambio a lo largo de la historia. Concepciones estéticas predominantes de cada tiempo y cultura y su influencia en el Teatro.

METODOLOGÍA: Taller, Gamificación

Los tres ejes planteados en los contenidos generales están interrelacionados. Si bien puede predominar más alguno sobre otro en los distintos años, es importante que la propuesta didáctica los integre y articule permanentemente.

Considerando las posibles elecciones metodológicas, la que surge en lo inmediato es el Juego Dramático. El mismo constituye el punto de iniciación de las actividades teatrales específicas y goza de cualidades que favorecen el desarrollo del adolescente.

Las acciones implicadas en este tipo de actividad lúdico-dramática comparten características con las formas sociales del trabajo organizado y con la solución de problemas en las que están comprometidas operaciones intelectuales de orden superior

[Chapato, 2002].

Se propone poner énfasis en el trabajo a partir de técnicas de improvisación/ dramaturgia del actor que, desarrollado en forma grupal, será el procedimiento para arribar a la comprensión de los elementos de la estructura dramática y la producción escénica. Se hace imprescindible la apropiación progresiva de la estructura conceptual y de los procedimientos particulares del lenguaje para el aprendizaje del teatro como disciplina artística.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

- Akoschky, J. Brandt, E.; Calvo M.; Chapato, M.E. Harf, R.; Kalmar, D.; Spravkin, M.; Terigi, F.; Wiskitski, J. (2002). *Artes y escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- Del Canto, L.; García-Huidobro, M. V.; Sedano, A. (2021). *Teatro aplicado en educación*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Elola, H. (1989). *Teatro para maestros*. Buenos Aires: Marymar.
- Mantovani, A. Morales, R.I. (1999). *Juegos de expresión dramática*. Madrid: Ñaque Editora.
- Muñoz, I; Díez, S; Izquierdo, J. J. (1998). *Talleres de teatro en educación secundaria: una experiencia lúdica*. Madrid: Narcea.
- Poveda, D (1975). *Creatividad y Teatro*. Madrid: Narcea.
- Trozzo, E. (2017). *La vida en juego*. Mendoza: Nueva Generación.
- Trozzo, E; Tapia, G; González, G; Viggiani, S; Saba, P; Sinay, P; Sampedro, L. (2004). *Didáctica del teatro II*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Artes y Diseño - Ediciones Biblioteca Digital UNCuyo.
- Vega, R. (1998). *El juego teatral*. Capital Federal: Geema, Grupo Editor Multimedial.
- (1996). *Escuela, teatro y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Santillana.
- (1993). *El teatro en la comunidad*. Buenos Aires: Espacio.
- (1981). *El teatro en la educación*. Buenos Aires: Plus Ultra.

4.2 EXPRESIÓN CORPORAL

"La persona que en su proceso de formación como creador, aprende cómo montar en sí mismo el mecanismo de ser su propio sostén, se está educando en la creatividad para su propia liberación e independencia."

P. Stokoe, *El Cuerpo Creativo*

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

Anterior al lenguaje hablado y escrito, la expresión corporal es la forma más elemental de comunicación y la más antigua entre los seres humanos. Cada una de nuestras acciones, movimientos y gestos cotidianos son expresados y modelados por las experiencias vividas.

La Expresión Corporal como sistema artístico-educativo faculta la posibilidad de comprender la naturaleza del movimiento y su función expresiva.

Como actividad artística, la Expresión Corporal, emana de la expresión corporal cotidiana, del gesto como unidad expresiva, cimiento del desarrollo artístico-estético posterior, jerarquiza la sensibilización, la toma de conciencia, la investigación, el juego creativo alrededor de lo que conforma la materia prima del movimiento y la danza: el propio cuerpo con sus hábitos posturales y sus habilidades de movimiento.

Patricia Stokoe, creadora de la Expresión Corporal en Argentina, la define desde "una concepción no dualista, sino a partir de un enfoque integrador que tiende a reunir lo sensitivo-perceptivo-motriz-afectivo-cognitivo-sociocultural y espiritual."

La Expresión Corporal desarrolla la capacidad de internalizar sensiblemente la realidad y de reflejarla con especial hincapié en lo perceptivo, emotivo e imaginativo. Plasma el sentir estético, la capacidad de goce, el juego, la capacidad de comunicación, y la creación de acuerdo con la personalidad, y subjetividad del creador.

Promueve el conocimiento, el cuidado integral del ser, con respeto por el propio cuerpo y el de los demás valorando lo particular y lo único de cada individuo.

Su búsqueda se dirige hacia el desarrollo de la propia identidad y forma de movimiento, el despliegue del propio potencial y su capacidad de crear.

Inserta en el marco que conforma el Teatro Popular, la Expresión Corporal (E.C.) se posiciona no sólo en la formación de especialistas profesionales producen obras para la escena, sino también en la formación de un pueblo que practique actividades artísticas reivindicándolas como una forma estética de comunicación entre los seres humanos. Pone el énfasis en el sentir e imaginar para poder crear un lenguaje del movimiento.

Esta actividad conecta al adolescente con el mundo de la realidad y de la fantasía, posibilitando así transformarse y transformar, jugar situaciones, interrogarse, crear respuestas nuevas, auténticas, vinculadas con su propia situación de vida, sus necesidades, emociones y sus afectos.

Se propone una educación que incluya el lenguaje del movimiento expresivo, como una oportunidad para todos y todas. "Bailar no es patrimonio del escenario, se baila en la vida misma, como manifestación irrepetible. La Expresión Corporal contribuye a formar sujetos pensantes, sensibles, imaginativos y creativos".

ARTICULACIONES Y CORRELATIVIDADES

Se sugiere atender este espacio en correlación con los espacios del ciclo especializado: Acrobacia dramática y Mimo.

CONTENIDOS GENERALES

- **Movimiento y Cuerpo:** Sensopercepción, motricidad y tono. Espacio y tiempo, calidades de movimiento. La energía. El ritmo. Los Apoyos. El eje corporal.
- **Creatividad:** Imágenes productivas, reproductivas y combinadas. Improvisación y composición.
- **Comunicación:** Intra(individual), Inter (Dúo. Con el otro inmediato), Grupal/ intergrupala y escénica (con terceros observadores "público")

CONTENIDOS ESPECÍFICOS

Movimiento y Cuerpo:

- Sensibilización de los sentidos.
- Sinestesia: Estructura osteo-articular y muscular. Apoyos; peso; distancias; volumen; eje postural y tono.
- Espacio: personal; parcial; total; social y físico. Espacio escénico. Diseño espacial. Figura y forma. Dirección; planos; niveles.
- Tiempo: Duración. Periodicidad; sucesión; secuencia; alternancia; simultaneidad; Velocidad; Ritmo. Corporización de la música.
- Energía fuerza y energía-flexibilidad. Central y periférica.
- Calidades de movimiento. Investigación en la organización espacio-tiempo-peso-fluidez en las "ocho acciones básicas" definidas por Rudolph von Laban: correr; latiguar; torcer; presionar; palpar; sacudir; flotar y fluir. Acciones cotidianas. Movimientos vibratorios. Opuestos

Creatividad:

- Reproducción, producción y combinación de ambas imágenes. Imágenes sensoriales.
- Improvisación y composición. Elementos de la composición. Síntesis.
- Comunicación: por contacto, secuencias de movimiento, gestos, acciones y toda la diversidad rítmica de formas, diseños espaciales y graduaciones de la intensidad y tonicidad.

METODOLOGÍA: Aula-Taller. Laboratorio

La metodología de la E.C. es multidimensional. Abarca una gran diversidad de técnicas, tomando en cuenta las necesidades y las variables, adecuándose a las necesidades y posibilidades de cada estudiante como ser singular dentro del contexto de cada grupo en particular.

A través de la propioceptividad se entrena la escucha y la conciencia, tanto de los múltiples mensajes que provienen simultáneamente de diversas partes del cuerpo, como de las emociones que ésta experiencia sensoperceptiva proporciona.

Técnicas vertebrales y procedimientos:

Como ya se ha hecho referencia la E.C. se nutre de innumerables técnicas específicas en cada área, más es menester en diversas etapas retomar a su definición y fundamentos esenciales para reorientar la práctica.

A modo de síntesis se destacan las dos técnicas ejes: La sensopercepción y la

improvisación. Ambas integran el proceso de investigación, el descubrimiento de nuevos conocimientos de la misma persona, como del mundo circundante.

Las distintas etapas procedimentales guiarán los procesos que podrán ser transitados en forma cíclica:

- Observación, registro y descripción.
- Experimentación, repetición, registro, descripción.
- Comparación.
- Análisis y síntesis.
- Inducción y deducción.
- Comprensión.

Si bien los procedimientos propuestos son los más empleados en nuestra actividad, no se descarta la posibilidad de que se utilicen otros en función de la tarea.

Propuestas estratégicas para el desarrollo de la actividad:

Las más adecuadas serán las que logren contactar con las necesidades propias de la actividad y orienten hacia su realización.

- El juego como estrategia clave de la metodología porque atiende a objetivos propios de la E.C. permitiéndonos el desarrollo de una actitud lúdica a docentes y estudiantes.
- Buscar temas que sean significativos para cada grupo.
- Generar caldeamientos de "situación" para ayudar a desinhibir y integrar un grupo y generar así mismo "caldeamientos físicos"
- Trabajos de improvisación libre a partir de pautas verbales. Trabajar a partir de la incentivación, intentando no determinar "qué sentir" sino guiar hacia la observación, tratando de no interferir en las respuestas de los estudiantes.
- Orientar y guiar desde las preguntas orientándolos a encontrar por sí mismos sus propias respuestas.
- Crear situaciones donde se descubren los propios deseos y necesidades.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

- Arteaga, M., Viciana, V. y Conde, J. (1997). *Desarrollo de la expresividad corporal: tratamiento globalizador de los contenidos de representación*. Barcelona: INDE.
- Bossu, H., y Chalaguier, C. (1986). *La Expresión Corporal: método y práctica*. Barcelona: Martínez Roca.
- Castañer Balcells, M. (2002). *Expresión corporal y danza*. Barcelona: INDE
- Choque, J. (2013). *La expresión corporal. 300 ejercicios de expresión corporal, mimo y juego teatral*. Madrid: Ma Non Troppo.
- Grondona, L.; Díaz, N. (1999). *La expresión corporal: su enfoque didáctico*. Buenos Aires: Nuevo Extremo.
- Gubbay, M; Kalmar, D. (2014). *El movimiento en la educación*. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.
- Kalmar, D. (2005). *Qué es la expresión corporal a partir de la corriente creada por Patricia Stokoe*. Buenos Aires: Lumen
- Pérez Ordás, R; García Sánchez, I; Calvo Lluch; A. (2010). *Me muevo con la expresión corporal*. Sevilla: Editorial MAD.
- Learreta Ramos, B.; Ruano Arriagada, K; Sierra Zamorano, M. A. (2005). *Los contenidos de expresión corporal*. Barcelona: INDE.

- Le Boulch, J. (1973). *La educación por el movimiento*. Barcelona: Paidós.
- Ortiz, M.M. (2002). *Expresión Corporal: una propuesta para el profesorado de Educación Física*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Ossona, P. (1985). *El lenguaje del cuerpo. Método de expresión corporal*. Buenos Aires: Hachette.
- Ridocci, M (2009). *Expresión corporal, arte en movimiento: las bases prácticas del lenguaje expresivo*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ruilbal Plana, O. (2017). *Expresión corporal*. Barcelona: INDE.
- Selzer, J. (1984). *La Expresión Corporal*. Barcelona: Herder.
- Santiago, P. (1985). *De la Expresión Corporal a la comunicación interpersonal*. Madrid: Narcea.
- Viedma Martínez, J. (2002). *Expresión corporal. Unidades didácticas para secundaria V*. Sevilla: Wanceulen Editorial.

4.3. ESCENOPLÁSTICA

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

A partir de esta materia se busca propiciar experiencias vinculadas a la construcción del espacio escénico y la imagen visual del hecho teatral, construcción que es producida entre el cuerpo del actor y la escenotécnica. Se ofrece acercar los fundamentos estéticos esenciales de las artes visuales como las líneas, formas y valores, el color, la luz y la textura, sus posibilidades compositivas relacionadas con el cuerpo del actor/creador y el espacio escénico descubriéndose éstos como parte de la composición de un espacio ficcional de una puesta en escena. Se propone desde la asignatura una mirada del teatro como un "hecho colectivo", que se vale de diferentes lenguajes para lograr una "propuesta teatral". Esta mirada comprende al actor interactuando con todos los factores que intervienen en la escena, considerando el todo dentro del hecho comunicacional, aún el espectador inmerso en este hecho colectivo. Este espacio trata de posicionar al estudiante en un inicio de comprensión, manejo y crítica de los aspectos "plásticos" que ha trabajado el teatro a lo largo de su historia y lo que trabaja en la actualidad, conociendo elementos básicos que lo constituyen y que lo convierten en un arte atravesado por las propuestas vigentes. Es necesario conocer, comprender y reconocer cómo ha evolucionado el "espacio" desde sus comienzos, cómo se utiliza en la actualidad, qué tipo de comunicación se establece con los espectadores.

También es fundamental conocer el Teatro "a la italiana", sus partes y nomenclatura, debido a la cantidad de espacios que se utilizan con dicha concepción, como también el lenguaje técnico apropiado de los elementos básicos escenográficos, y comprender el rol que desempeñan todos los que intervienen en una producción teatral. Otro de los grandes temas que atraviesa todos los aspectos del teatro es el color, su incidencia visual, su carácter emocional comunicacional, su expresividad. Aquí el elemento vital es el conocimiento y apropiación de la Teoría del Color, para comprender y utilizar como herramienta, las diferentes armonías básicas, que intervienen en toda composición, para poder trabajar un lenguaje propio. Pudiendo además tomar decisiones, realizar análisis, críticas del tratamiento del vestuario, la caracterización, la iluminación escénica, los accesorios, la utilería y la escenografía, la coherencia del espectáculo. Todo es parte de la "toma de partido" necesaria, para trabajar profesionalmente en el campo teatral.

CONTENIDOS GENERALES

- Tipificación de escenarios y decorados. Historia y evolución de los escenarios. Estructura y partes del escenario.
- Decoración teatral. Orden estético y funcional del decorado. Marco, continente y espacio. Perspectiva.
- Espacio vital y funcional. Centro de interés. Equilibrio, destaque y contraste. Planos o secciones. Estructuras espaciales.
- Teoría del color: armonías tonales. Círculo cromático de 12 colores. Primarios, secundarios, terciarios, complementarios, monocromía, análogos, alternos. Causa, efectos y armonías del color, cálidos y fríos. Lenguaje y acción subjetiva de los colores.
- Luminotecnia: Funciones de la iluminación en el teatro. Conceptos básicos

de: artefactos y sus posibilidades, ángulos lumínicos, mezcla de color, planta de luces, libreto de luces. La luz y el tono. Valores y colores.

- La escenografía. Elementos escenográficos. Proyecto escenográfico.
- Espacios teatrales de la ciudad. Espacios teatrales convencionales y no convencionales.
- El vestuario y la caracterización teatral. Concepto general (color, textura y forma). Procedimientos en función del espacio de representación.

METODOLOGÍA: Teórico-práctica. Laboratorio.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

- AA.VV. (2018). *Aprender a mirar. Lenguajes de una puesta en escena*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento e Innovación.
- Astiaso, C.; Ibañez, D.; Tamayo J.L (2017). *El Arte de la Escenotecnia. Cómo Diseñar Espacios Escénicos de Excelencia*. Barcelona: Gescènic.
- Blázquez Mateos, E. (2016). *Espacio escénico y representación simbólica*. Madrid: OMM PRESS.
- Bont, Dan (1981). *Escenotécnicas en teatro, cine y TV*. Barcelona: LEDA, Las ediciones de Arte.
- Colomer, J. (2006). *La gestión de las artes escénicas en tiempos difíciles*. Barcelona: Gescènic.
- Calmet, H. (2005). *Escenografía. Escenotecnia. Iluminación*. Buenos Aires: Ediciones de la Fior.
- Gómez Goyal, J. A. (1977). *Historia visual del escenario*. Madrid: J. García Verdugo.
- Merino Peral, E; Blázquez Mateos, E. (2014). *Divino escenario. Aproximaciones a la historia de las artes escénicas*. Barcelona: Ediciones Cumbres.

4.4. CULTURA Y ESTÉTICA

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

Los estudiantes desarrollan conocimientos del mundo, poniéndolos en el centro de su realidad, a veces se convierten en una imagen y otras en alguna puesta colectiva, callejera o simplemente escénica, para pequeños públicos. La cultura y la estética no sólo se centran en alguna imagen, en algún hecho pictórico o en alguna instalación, sino que acopian lenguajes artísticos diversos y es partir de ella que se crean los significados, que llegan a la escena y se multiplican desde el cuerpo de los actores, llenando los espacios, utilizando los colores, la luminotecnia, las formas, las máscaras, los zancos, el vestuario, los objetos. Estética, cultura y teatro popular, hoy, se funden en propuestas multiplicadoras hacia los diversos sectores de la sociedad.

La multiplicidad de manifestaciones artístico-estéticas son concebidas actualmente como relatos culturales, como mediadoras de representaciones sobre las relaciones sociales, identidades del cuerpo, del discurso, de los sentidos, de las emociones y las sensaciones. Los espacios de producción actuales son, muchas veces, no convencionales, se integran con la arquitectura, con el espacio público y con los espacios formalmente establecidos, pero siempre requieren la participación e intervención del público. La cultura contemporánea pone de moda e integra paradigmas culturales y comportamientos artísticos que desbordan los límites de la producción clásica (también de la experiencia estética convencional), a veces cuestionándola, pero también sometiéndola a nuevas tensiones formales y conceptuales. Surgen nuevos mitos modernos y democráticos, participativos e inclusivos.

Las artes del teatro popular responden a una actividad relacionada con las nuevas búsquedas, con la revitalización y mejora de los espacios y áreas de representación, que el costumbrismo y el funcionalismo en las representaciones contemporáneas no habían experimentado, tal vez por falta de nuevas exploraciones. La cultura actual y la propuesta de otras estéticas intentan recuperar y/o redescubrir el valor de los espacios no convencionales a través del arte, crear diversos escenarios artísticos de representación para la ciudadanía, que amortigüen la convencionalidad de lo antes visto y vuelto a ver y aporten y produzcan arte teatral en nuevos espacios vivibles para las producciones del teatro popular.

El teatro popular y sus producciones pueden hacerse permeables para todos y todas. La cultura y las nuevas estéticas hoy nos habilitan a que las creaciones salgan a las calles, a los espacios no experimentados antes, pero igualmente formando escolares secundarios a partir de esta cultura y esta nueva mirada estética, que se hace imprescindible para provocar el giro cultural que tanto necesitamos.

CONTENIDOS GENERALES:

- El cambio de paradigma cultural en el Siglo XXI.
- Nuevas corrientes estéticas. El teatro en el presente siglo.
- Las rupturas culturales y las rupturas estéticas. El teatro como centro de los movimientos rupturistas.
- El actor/creador frente a las corrientes interpretativas y creativas actuales en la posmodernidad.

- La puesta y Las puestas en escenarios no convencionales.
- Teatro y posmodernidad. Lo contemporáneo.

METODOLOGÍA: Lecturas participativas. Aula Debate. Prácticas Expositivas. Juego de roles.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

- Acaso, M. (2018). *Pedagogías Invisibles: El Espacio del Aula Como Discurso*. Bogotá: Los Libros De La Catarata.
- Acha, J. (2013). *Introducción a la creatividad artística*. México: Trillas.
- (1988.) *El consumo artístico y sus efectos*. México: Trillas.
- Augé, M. (1989). *Los no-lugares*. Barcelona: Gedisa.
- Calaf, R., y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Delamata, G. (2018). *Ciudadanía y territorio*. Buenos Aires: Espacio.
- Murillo, V.; Resano, J.C.; Ramos, N. Coords. (2018) . *Educación Artística Hoy: El Reto en la Sociedad de la Imagen*. Zaragoza: Pressas de la Universidad de Zaragoza, España.
- Eco, U. (2004). *Historia de la belleza*. Barcelona: Random House Mondadori, SA.
- (1970). *La definición del arte*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A.
- Gagliardi, R. (2017). *Artes Visuales I: el lenguaje plástico-visual*. CABA: Ediciones del Aula Taller.
- Guiráldez, A.; Pimentel, L. (2012). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de:
<https://www.oei.es/uploads/files/microsites/26/140/libroedart-delateoria-prov.pdf>
- Gubern, R. (2000). *El eros electrónico*. Madrid: Grupo Santillana Ediciones.
- Ling, R. (2002). "Chicas adolescentes y jóvenes adultos: dos subculturas del teléfono móvil" en *Revista de Estudios de Juventud*, N° 57. Juventud y teléfonos móviles. Instituto de la Juventud (INJUVE). Madrid. (pp. 33-46).
- Nilan, P. (2004). "Culturas juveniles globales" en *Revista de Estudios de Juventud: De las tribus urbanas a las culturas juveniles*, N° 64. Instituto de la Juventud (INJUVE). Madrid. (pp.39-48).
- Rexach, V. y Alonso, M.E. (sf). *Enseñanzas Artísticas en tiempo de cultura digital*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- UNESCO (2022). *Re-pensar las políticas para la creatividad: plantear la cultura como un bien público global*. En línea:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380472>

- La puesta y Las puestas en escenarios no convencionales.
- Teatro y posmodernidad. Lo contemporáneo.

METODOLOGÍA: Lecturas participativas, Aula Debate, Prácticas Expositivas, Juego de roles.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

- Acaso, M. (2018). *Pedagogías Invisibles: El Espacio del Aula Como Discurso*. Bogotá: Los Libros De La Catarata.
- Acha, J. (2013). *Introducción a la creatividad artística*. México: Trillas.
- (1988.) *El consumo artístico y sus efectos*. México: Trillas.
- Augé, M. (1989). *Los no-lugares*. Barcelona: Gedisa.
- Calaf, R., y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Delamata, G. (2018). *Ciudadanía y territorio*. Buenos Aires: Espacio.
- Murillo, V.; Resano, J.C.; Ramos, N. Coord. (2018) . *Educación Artística Hoy: El Reto en la Sociedad de la Imagen*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza, España.
- Eco, U. (2004). *Historia de la belleza*. Barcelona: Random House Mondadori, SA.
- (1970). *La definición del arte*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A.
- Gagliardi, R. (2017). *Artes Visuales I: el lenguaje plástico-visual*. CABA: Ediciones del Aula Taller.
- Guiráldez, A.; Pimentel, L. (2012). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de:
<https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/libroedart-delateoria-prov.pdf>
- Gubern, R. (2000). *El eros electrónico*. Madrid: Grupo Santillana Ediciones.
- Ling, R. (2002). "Chicas adolescentes y jóvenes adultos: dos subculturas del teléfono móvil" en *Revista de Estudios de Juventud*, N° 57. Juventud y teléfonos móviles. Instituto de la Juventud (INJUVE). Madrid. (pp. 33-46).
- Nilan, P. (2004). "Culturas juveniles globales" en *Revista de Estudios de Juventud: De las tribus urbanas a las culturas juveniles*, N° 64. Instituto de la Juventud (INJUVE). Madrid. (pp.39-48).
- Rexach, V. y Alonso, M.E. (sf). *Enseñanzas Artísticas en tiempo de cultura digital*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- UNESCO (2022). *Re-pensar las políticas para la creatividad: plantear la cultura como un bien público global*. En línea:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380479>

4.5. TALLER DE TÉCNICAS PARTICIPATIVAS

FUNDAMENTACIÓN GENERAL:

Este espacio curricular se propondrá introducir al estudiantado en la experimentación y reflexión en torno a la producción colectiva de conocimiento, en clave situada. Abrevando en las contribuciones teórico-prácticas que a este respecto han realizado la educación popular freireana y las epistemologías del sur, nos aproximaremos, de modo procesual, a su bagaje técnico-experiencial para desde allí, conceptualizar y sistematizar lo aprehendido.

Las técnicas son sólo instrumentos en un proceso de formación. Hablar de un proceso educativo es hablar de una forma específica de adquirir conocimientos, y el crear y recrear el conocimiento es un proceso que implica una concepción metodológica a través del cual este proceso se desarrolla. Partir siempre desde la práctica, o sea de lo que las/os aprendientes saben, viven y sienten, sobre las diferentes situaciones y problemas que enfrentan en su vida, que en un programa educativo se plantean como temas a desarrollar.

Desarrollar un proceso de teorización sobre esta práctica, no como un salto a lo teórico, sino cómo un proceso sistemático, ordenado, progresivo y al ritmo de las/os participantes, que permita ir descubriendo los elementos teóricos e ir profundizando de acuerdo al nivel de avance del grupo.

Este proceso de teorización debe permitir siempre regresar a la práctica para transformarla, mejorarla y resolverla es decir, regresar con nuevos elementos que permitan que el conocimiento inicial, la situación, el sentir del cual partimos, ahora nos lo podemos explicar y entender, integral y científicamente. Por lo tanto, podemos fundamentar y asumir conscientemente compromisos o tareas.

El espacio curricular de Técnicas Participativas permite:

- Desarrollar un proceso colectivo de discusión y reflexión, socializar el conocimiento individual, enriquecer éste y potenciar realmente el conocimiento colectivo.
- Desplegar una experiencia de reflexión educativa común. Muchas de estas técnicas propician la construcción de un punto en común de referencia, a través del cual las/os participantes aportan su experiencia particular, enriqueciendo y ampliando la experiencia colectiva.
- Promover una creación colectiva del conocimiento donde todas/os somos partícipes de su elaboración y por lo tanto, también de sus implicaciones prácticas.

Para la/el docente, un elemento importante a tomar en cuenta para la aplicación de cualquier técnica es tener imaginación y creatividad, para modificarlas, adecuarlas y crear nuevas, de acuerdo a las/os participantes y a la situación específica que se debe enfrentar.

CONTENIDOS GENERALES:

- Las técnicas participativas que generen cooperación, solidaridad y corresponsabilidad.
- Las técnicas y herramientas educativas participativas, sencillas y pertinentes.

- La cultura popular y la identidad cultural propia.
- La realidad de las y los participantes, su condición histórica, y de la toma de conciencia crítica en torno a ella.
- Los modos de conocer y de elaborar el conocimiento propio de los sectores en los que se participa.
- La dimensión lúdica de la educación popular.
- La realidad y sus posibilidades para transformarla.
- La dialogicidad, la autoevaluación y autogestión del proceso de formación.
- El proceso de reflexión crítica.

METODOLOGÍA

Taller, Foros de discusión, Debate.

Se trabajará a partir de las siguientes estrategias:

- Trabajos grupales
- Debates
- Cartografías colectivas
- Juegos dramáticos
- Dramatizaciones e improvisaciones grupales
- Producciones escénicas de creación colectiva

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

- Algava, Ma (2006). *Jugar y jugarse. Sistematización del equipo de Educación Popular "Pañuelos en Rebelión"*. CABA: Ediciones América Libre, Asociación Madres de Plaza de Mayo.
- Arranz Beltrán, E. (1993). *Juegos cooperativos y sin competición para la educación infantil*. Madrid: Semillas de paz.
- Barauna Teixeira, T. y Motos, T. (2009). *De Freire a Boal: Pedagogía del oprimido / Teatro del Oprimido*. Madrid: Ñaque Editora.
- Bidegáin, M. (2007). *Teatro comunitario. Resistencia y transformación social*. Buenos Aires: Atuel.
- Brown, G. (1992). *Qué tal si jugamos... otra vez. Nuevas experiencias de juegos cooperativos en la Educación Popular*. Buenos Aires: Ed. Humanitas.
- Bustillos, G., Vargas, L. (1997). *Técnicas participativas para la educación popular*. 5ª ed., Buenos Aires: Editorial Hymanitas.
- Diéguez Caballero, I. (2007). *Escenarios liminales: teatralidades, performances y política*. Buenos Aires: Atuel.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía*. 1ª ed., Siglo XXI Editores, Buenos Aires
- (2008). *Pedagogía de la liberación*. 1ª ed., Siglo XXI Editores, Buenos
- (2006). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2006.
- (2006). *El grito manso*. 1ª ed., Siglo XXI Editores, Buenos Aires
- (2005). *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Iglesias, R. (2014). *Un viaje hacia la autonomía. Un recorrido sobre los conceptos y procesos de organización desde la educación popular en Argentina*. UniRío Editora: Río Cuarto, Córdoba.
- Kruger, H. (2010). *Principios de la Pedagogía de la Liberación de Paulo Freire en Trabajo*

Social, Tesis de Bachelort of Arts en Trabajo Social, Universidad Católica de Berlín, Alemania.

Lora, J.L. (2004). *El Teatro del Oprimido como estrategia educativa*. Serie Manual de Educación Popular N° 4. Bolivia: OFAVIN.

Scheines, G. (2017). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Ed. Espiritu Guerrero.

4.6. ACTUACIÓN

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

La materia Actuación se encuentra en el ciclo especializado de la carrera, dado que se comprende a la actuación como la principal fuerza articuladora de los distintos espacios y saberes que se ofrecen desde la misma. La actuación como hecho/suceso de los cuerpos en escena, capaz de poetizar y resignificar el espacio, la palabra, los objetos. Los estudiantes que se inician en el lenguaje teatral deberán disponer de los medios, recursos y técnicas, necesarios para poner "el cuerpo en juego", cuerpo que pueda abrirse a los otros, que pueda significar, que pueda transformarse en función de los distintos estímulos de la escena. Para esto, deberá permitirse aceptarse y aceptar al otro en las Instancias participativas y solidarias, inherentes al hecho teatral, así como desarrollar su capacidad de escucha (sensorial, sensible, perceptiva, conceptual), para disminuir las respuestas mecánicas y estereotipadas. Asimismo, deberá entender los mecanismos de "lo dramático" en cuanto acción, transformación, conflicto y restricción.

ARTICULACIÓN Y CORRELATIVIDAD

El espacio Actuación es correlativo del espacio de Teatro del ciclo básico. Se sugiere articular con el espacio curricular de Prácticas Profesionalizantes, atendiendo a las especificidades de cada espacio.

CONTENIDOS GENERALES

- El espacio escénico y el tiempo pre expresivo dentro y fuera del actor/actriz
- Del entrenamiento psicofísico a la escena. La confianza. La atención. La adaptación. La disponibilidad. La concentración.
- La estructura dramática y sus elementos: acción, sujetos de la acción, objetivo, conflicto, entorno.
- La presencia escénica y el cuerpo como eje de la composición escénica.
- La voz. Articulación; fonación, pronunciación y proyección. Resonadores. Respiración.
- El texto dramático: Modos de abordaje al texto dramático. De las acciones al texto y del texto a las acciones.
- La improvisación, individuales, duplas y grupales. Pautados. Con y sin texto.
- La construcción del personaje. Diversos abordajes.
- Carácter y caracterización del sujeto de la acción. Personajes.
- Géneros teatrales: distintas corrientes y poéticas teatrales.
- El vínculo triangular entre espacio - cuerpo - espectador.
- El análisis técnico y práctico de la crítica.

METODOLOGÍA: Aula-Taller

Experimentando diversos abordajes en la construcción escénica, desde la búsqueda actoral individual y grupal, y en articulación con otros elementos o signos de la escena, se abordará los contenidos desde un punto de vista técnico, vivencial y conceptual, estimulando el descubrimiento de la propia capacidad expresiva. Se profundizará en la experimentación y análisis de la estructura dramática, ya sea de textos existentes

previamente o de producción propia, individual o grupal. Se abordará la construcción del personaje, en sus dimensiones sensoriales, emocionales, conceptuales y morfológicas. Se trabajarán distintos géneros, estilos y poéticas teatrales, para que los estudiantes puedan investigar distintos registros (personajes alegóricos, estereotipos, personajes plenos), como así también poder vivenciar cuerpos cotidianos y extra cotidianos, donde se ponga en juego la aparición de "un otro" y/o el trabajo sobre "la primera persona".

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

- Ayckbourn, A. (2004). *Arte y oficio del teatro*. Barcelona: Ma Non Troppo.
- Barcebal, F. (2007). *Un taller de drama*. Ciudad Real: Naque.
- Cañas Torregosa, J. (2009). *Taller de juegos teatrales*. Barcelona: Octaedro.
- Cervera, J., Guirau, A. (1972). *Teatro y educación*. Madrid: PPC.
- De Diego, M. (2004). *Aprender a escribir teatro en secundaria*. Madrid: CSS.
- Jara, J. y Mantovani, A. (2006). *El actor creativo. La actriz creativa*. Bilbao: Artezblai.
- Lavilla, P. (2006). *Juegos teatrales para niños y adolescentes*. Barcelona: Alba Editorial.
- Lázaro Cantarín, J. (1998). *Taller de teatro. Materiales para educadores*. Madrid: CSS.
- Mercer, A (2004) *Cómo organizar un taller y una representación teatral*. Barcelona: Alba Editorial.
- Muñoz Hicalgo, M. (1998). *El teatro. Programación y ejercicios*. Madrid: Escuela Española.
- Ursi, M. E. y González, H. (2000). *Manual de teatro para niños y adolescentes*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Vega, R (1997). *El juego teatral. Aporte a la transformación educativa*. Buenos Aires: Geema Grupo Editor Multimedial.
- (1996). *Escuela, teatro y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Santillana.

4.7. ACROBACIA DRAMÁTICA

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

La acrobacia ha sido uno de los elementos más convocantes en las celebraciones populares de todas las culturas, y uno de los arcanos en los orígenes del circo, y éste ha sido clave en su evolución, aportando a la construcción de la escena, elementos fundamentales como la creatividad, el movimiento, el riesgo, la imaginación, la fuerza plástica y resistencia física. Utilizada como una herramienta de composición dramática, se presenta en diálogo permanente con otras artes, tales como la danza, la música y las plásticas, posibilitando la integración en creaciones artísticas multidisciplinarias. Como a lo largo de la historia del teatro, la espectacularidad que crean estos movimientos extraordinarios, la riqueza visual que aporta su plasticidad, la tensión dramática que produce esta dramaturgia del riesgo han creado, y siguen sumando, nuevas formas teatrales dentro del marco de las artes escénicas, tal es el caso del teatro físico; el teatro acrobático; el teatro-circo; el teatro popular y de calle; la ópera circo; la danza-teatro; la danza contemporánea y el nuevo circo. Tan es así, que el entrenamiento acrobático ha sido uno de los elementos innegables en el desarrollo de las técnicas actorales de los principales maestros del siglo XX, cómo nos relata Ceballos (1999).

Algunos ejercicios acrobáticos, sobre todo aquellos "a manos libres", formaban parte del entrenamiento de actores y bailarines (piense en el entrenamiento de Stanislavsky, Meyerhold, Grotowsky y Eugenio Barba) no tanto porque contribuyeron a formar un repertorio gestual en escena, sino porque entrenaron a sus actores en el conocimiento preciso de los impulsos físicos y la decisión del acto sin titubeos.

En esta misma línea, este espacio curricular se lo comprende como parte de la preparación actoral, y con tal fin se denomina Acrobacia Dramática, apropiándose del término que el maestro Jacques Lecoq utiliza para relacionar estas destrezas físicas con el arte dramático, señalando que la acrobacia no puede convertirse en un deleite de virtuosismo escénico, sino que al llevarla a escena siempre debe estar justificada por el drama. El desafío es utilizar el cuerpo como vehículo de expresión, utilizando los códigos acrobáticos para comunicar, para lo cual es necesario el dominio de la técnica y de las cualidades interpretativas, así como el control de los elementos plásticos que envuelven dicha actividad. Según Barba (1988), el estudio de estas disciplinas permite ampliar los recursos expresivos del juego dramático y dotar al actor de mayor libertad de actuación. Para ello el aprendizaje se orienta desde una perspectiva teatral, tratando de dar una justificación y un sentido dramático a cada movimiento. Así, por ejemplo, la acrobacia puede integrarse en escenas de Commedia dell'Arte o de bufones, los malabares se desarrollan a través de juegos dramatizados y el conocimiento de la lucha permite la recreación ilusionista de peleas.

Nuestra historia nacional está signada por esto que afirma Barba, y lo podemos encontrar en los orígenes de nuestro teatro nacional de la mano del Circo Criollo, o más conocido como "Circo con segunda", haciendo referencia a la segunda parte del espectáculo, caracterizada por una representación dramática en clave de pantomima, luego de la presentación de números circenses. Dicha representación estaba a cargo de los mismos artistas circenses de la primera parte, donde estos expertos acróbatas

dotaban la representación del drama gauchesco de espectacular realismo en la escena gracias a sus destrezas.

El trabajo de las habilidades a través del cuerpo es especialmente interesante en los alumnos de secundaria, cuando necesitan trabajar a fondo su energía corporal, experimentar emociones intensas y llevar sus posibilidades al límite teniendo en cuenta las particularidades y capacidades individuales, atendiendo siempre a la generación de hábitos importantes para el cuidado del propio cuerpo y del compañero. En ese sentido Ruiz (2008) dice:

El ejercicio acrobático permite al actor poner a prueba sus propias fuerzas: al principio se plantea el problema de superar miedo y resistencias, de confrontarse con sus propios límites; luego se convierte en una forma de controlar energías aparentemente incontrolables, como por ejemplo encontrar en las caídas los contra impulsos necesarios para no hacerse daño, para planear contra la ley de gravedad. Son estas conquistas, además del ejercicio, las que dan seguridad al actor: aunque no lo haga, soy capaz de hacerlo. Y esto no puede menos que transformarse en el escenario en un cuerpo decidido.

Es por tanto, que la acrobacia resulta una actividad necesaria e imprescindible en la formación a efectos de desarrollar y adquirir una serie de capacidades y habilidades necesarias para la práctica actoral, por su capacidad de colocar al actor en un estado creativo, por su efecto positivo sobre la desinhibición, la autoestima, la decisión, la presencia y el rendimiento escénico y por constituir en sí misma un código expresivo y plástico susceptible de ser utilizado como material escénico.

ARTICULACIONES Y CORRELATIVIDADES

El espacio curricular Acrobacia dramática es correlativa del espacio curricular Expresión Corporal del ciclo básico.

CONTENIDOS GENERALES

Eje de Contenidos Gimnásticos Acrobáticos:

Habilidades:

- motrices básicas.
- motrices específicas.

Esquemas:

- posturales específicos. Equilibrios en diferentes apoyos.
- posturales combinados.
- motores combinados
- motores específicos.

Destrezas:

- Básicas y complejas

Capacidades motoras:

- Fuerza: explosiva y de resistencia. Dinámicas y estáticas
- Flexibilidad: Activa dinámica y estática. Pasiva dinámica.
- Resistencia: aeróbica y anaeróbica.
- Coordinación: dinámica general y segmentaria. Coordinaciones múltiples de dificultad progresiva.

Eje de Contenidos Expresivos:

- Biomecánica Teatral del movimiento.

CONTENIDOS ESPECÍFICOS

De la Gimnasia acrobática:

- Fijación del centro de gravedad. Bloqueo
- Inversión del eje transversal del cuerpo.
- Saltos y giros. Agilidad, rapidez y precisión.
- Acrosport: Figuras y Torres. Individuales, dúos y troupe
- Fases en la ejecución del ejercicio. Montaje, mantenimiento y desmontaje.
- Roles y posiciones en la composición de gimnasia acrobática: Portor, ágil; ayudante y observador.
- Gimnasia circense : cuerda floja, zancos, acrobacia aérea, malabares con objetos.

De lo expresivo:

- Ritmo acrobático: distribución de los impulsos activos en el desenvolvimiento del espacio-tiempo
- Economía del movimiento: análisis de las acciones físicas.
- Conciencia Propioceptiva de la destreza: Eutonía. Tonsegridad. Anatomía vivencial.

METODOLOGÍA: Aula-Taller

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

- Alemany Clavero E. (1964). *Tratado de equilibrios gimnásticos de aplicación en gimnasia ornamental y circense*. Barcelona: Editorial Síntesis.
- Alexander M. (2006). *La técnica Alexander*. Barcelona: Paidós.
- Duliège D. (2011). *La Eutonía Gerda Alexander*. Madrid: Gaia Ediciones.
- Dumont A. y Thomas A. Manual pedagógico. Del gesto técnico al gesto artístico Manual Pedagógico. Recuperado de:
<https://www.circoteca.cl/wp-content/uploads/2019/08/DEL-GESTO-T%C3%B9CNICO-AL-GESTO-ART%C3%BDSTICO-EL-TRAMPOL%C3%8DN-BASE-DE-LA-FORMACI%C3%93N-EN-PROPULSIONES-Texto-AGATHE-DUMONT-2017.pdf>
- Etapé, E.; López, M.; Grande I (1999). *Las habilidades Gimnásticas y Acrobáticas en el ámbito educativo*. Barcelona: INDE.
- Gelb, M (1987). *El cuerpo recobrado. Introducción a la técnica Alexander*. Barcelona: Urano.
- Ivemos i Curó, J. (2003). *Circo y educación física*. Barcelona: INDE.
- Junyent Saburit M.V. y Montilla Reina M. J. (1997). *1023 Ejercicios y juegos de equilibrios y acrobacias gimnásticas*. Barcelona: Paidotribo.

4.8. MIMO

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

Los vocablos mimo y pantomima fueron acuñados en la Grecia antigua, en los inicios del teatro mismo. Esta práctica, con gran arraigo popular, la encontramos desde siempre en distintas culturas tanto en oriente como en occidente. Desde la milenaria China y Japón, pasando por el Cáucaso, África, Polinesia, hasta nuestra América toda, aunque con distintas características, nombres y raíces. Una de sus vetas (la más conocida) tuvo gran influencia y desarrollo en la comedia del arte, hasta consolidarse como un arte escénico en sí mismo en el siglo XX de la mano de grandes investigadores tales como Étienne Decroux, Marcel Marceau, Jean-Louis Barrault, Madeleine Renaud y Jaques Lecoq, entre otros grandes maestros. Aquí, en nuestro país, estuvo presente desde los orígenes en el Circo Criollo a principios del siglo XX, cuyos grandes exponentes fueron los hermanos Podestá.

Al día de hoy nos resulta de gran actualidad la definición de Alberto Ivem (2004) respecto al Mimo, cuando expresa:

El arte escénico cuyo intérpretes logran teatralizar situaciones reales o ficticias entendibles o descifrables ante un público, mediante la corporalidad de sus sensaciones, emociones y pensamientos, a través de acciones, actitudes, gestos, movimientos y posturas, y la utilización de una gramática propia. El estudio o entrenamiento en esta disciplina artística supone el estudio del arte dramático, pero agrega a este un especial hincapié en el autoconocimiento del actor como un todo energético-cinético-postural-espacial, en su capacidad de interpretar y comunicar desde los códigos no verbales. (Pág. 29).

Dentro de la formación en Teatro Popular, la técnica del Mimo recupera viejas tradiciones de la comedia del arte y el Circo Criollo, siendo portador de una versatilidad propia de los saltimbanquis que le permite hacer de su sola presencia el centro de la teatralidad, ya que ofrece al alumno una gran variedad de recursos y herramientas técnicas para evocar, representar y comunicar desde el propio cuerpo, objetos, espacios, sensaciones e ideas sin la necesidad de la mediación de la palabra, e incluso obtener la capacidad de manejar dos lenguajes de forma paralela. Uno verbal y otro no verbal, de manera que sus discursos puedan contraponerse, yuxtaponer o enfatizarse, generando un abanico amplio disponible para la poética.

ARTICULACIÓN Y CORRELATIVIDAD

Se comprende al espacio curricular Mimo como correlativa del espacio curricular Expresión Corporal del ciclo básico. Se propone abordar este espacio curricular en articulación con Gesto y Máscara del mismo año, atendiendo al necesario complemento de contenidos respetando las especificidades pertinentes a cada espacio curricular. Se comprende además, que el desarrollo de los mismos es de especial interés para el enriquecimiento en el abordaje del espacio curricular Clown, en los años posteriores.

CONTENIDOS GENERALES

- Mimo, pantomima y teatro físico: Diferencias y cercanías.
- Movimiento, expresión y códigos gestuales.

- Técnicas específicas: Punto fijo, segmento fijo, creación de espacios y desplazamientos escénicos.
- Recursos dramáticos: Tensión y atención, pausa, vacilación, peso, resistencia, sorpresa y giros.
- Cuerpo en el espacio: Eje y falso eje, equilibrio y su ruptura, oposición, imagen corporal y ubicación.
- Mimética: Creación de objetos, evocaciones, desplazamientos, ilusión.
- Mimesis: La imitación como eje de la pantomima.
- Universo de la pantomima: Mimo y estatuas, mimos callejeros y de salón.
- Secuencias y rutinas: Dramaturgia e improvisación corporal y gestual, máquinas corporales, relato y representación corporal, montaje.

METODOLOGÍA

Aula-Taller

Se propone abordar la técnica teniendo en cuenta y respetando las distintas corporalidades que habiten el aula, y abordar el trabajo técnico específico del Mimo a partir del registro de la propia corporalidad del alumno. Se deberá tener en cuenta un calentamiento corporal adecuado y específico para el abordaje de la técnica. La misma deberá realizarse con trabajos específicos, ejercicios individuales y grupales. Se sugiere además la investigación de la técnica a través de distintos ejercicios, juegos teatrales e improvisaciones.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

- Aubert, CH. (1997). *El arte mímico*. México: Col. Escenología.
- Decroux E. (2000). *Palabras sobre el Mimo*. México DF: El milagro.
- Ivern, A (2004) *El arte del Mimo*. Ediciones Buenos Aires: Novedades Educativas
- Lecoq, J. (2009). *El cuerpo poético*. Barcelona: Alba editorial
- Llamas Díaz, V. y Navarro Simón, A. (2010). *El arte del mimo y su trabajo en el área de Educación Física en primaria*. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, N° 151, Diciembre de 2010. Recuperado de: <https://efdeportes.com/efd151/el-arte-del-mimo-en-el-area-de-educacion-fisica.htm>
- Morales, L. (2019). *Notas para un taller de movimiento*. Rosario: MITO Ediciones
- Nicolas Marin, A. (2009). *El mimo en Educación*. Lecturas; Educación física y Deportes, Revista Digital. Buenos Aires. Año 13. N° 130. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd129/el-mimo-en-educacion.htm>
- Roberts, P. (1983). *Mimo el arte del silencio*. Barcelona: INDE.

4.9. CLOWN

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

El humor y la comedia como género existen desde los orígenes mismos del teatro. Lo cómico en su desarrollo histórico, atraviesa desde las fiestas dionisiacas de la Grecia clásica, pasando con esplendor por el siglo. XVI con la Commedia dell'Arte, hasta ser pieza clave en el siglo XX en el desarrollo del cine de la mano de grandes cómicos como Charles Chaplin y Buster Keaton. Lo cómico posee un importante arraigo en la cultura popular, nutriéndose y alimentándose de la misma, pudiendo expresar y sublimar los grandes temas de su época. En este sentido, nuestro país tuvo su propio paradigma de la mano de José Podestá con su "Pepino del 88", en el marco de ese fenómeno tan particular de nuestra tierra como lo fue el Circo Criollo.

El universo del payaso/clown es esencialmente plural, ya que la diversidad no sólo es aceptada, sino que es celebrada. En la práctica de esta técnica es indispensable la otredad, sea desde la mirada, o de la presencia, siempre es con el otro y para el otro. Por esto mismo la técnica de clown es de carácter significativo en la formación del actor de Teatro Popular ya que rompe con "la cuarta pared", ofreciendo la posibilidad de dialogar e interactuar de forma directa con el público, a quien hace cómplice de su acción, generando una ida y vuelta que dinamiza y hace más viva la representación.

La técnica de clown redescubre la propia comicidad explorando el humor verbal y gestual. Ofrece diversas herramientas desde el juego y el placer con las cuales estimular el interés en las emociones humanas, lo que sensibiliza los procesos formativos aceptando la realidad de cada individuo y procurando el intercambio multidireccional de conocimientos y emociones.

CONTENIDO GENERALES

Los saberes a trabajar indicados por la Resolución 179/12 estarán relacionados con:

- El conocimiento y exploración de géneros y estilos que pusieron el acento en el humor y lo cómico, definiendo las características de la situación cómica y los automatismos que provocan la risa a partir de lo gestual, lo físico, lo sonoro, la palabra o el texto y objetos.
- El trabajo individual de construcción del personaje cómico elaborado a partir de lo insólito, lo sorprendente y lo inesperado en dúos con roles complementarios u opuestos sumando la imprescindible mirada del espectador en la complicidad entre el actor cómico y el público.

CONTENIDOS ESPECÍFICOS

Estados y Emociones del Clown:

- Estado de juego permanente.
- La proyección, impulso físico y psíquico.
- La nariz como máscara mínima.
- Vulnerabilidad. La fragilidad como potencia del juego escénico.
- Combinación de emociones, pasaje por ruptura o por gradualidad.
- El gesto neutro en la comedia.
- La búsqueda de la gracia propia y particular.

La complicidad con el espectador (romper "la cuarta pared"):

- Los dos centros de atención: La escena y el público.
- Construcción de la complicidad. El "stop", comentario, desmentida.
- La mirada del clown / calidad de mirada.
- El "comentario" visual-gestual hacia el espectador.

Los procedimientos cómicos:

- El impulso cómico.
- Mecanización.
- Repetición, gradualidad y exageración.
- Contrastes y rupturas.
- Ritmos escénicos. El silencio y la pausa.
- El capricho, el error, el equívoco y la torpeza como fuente de comicidad
- La gestualidad cómica.
- El gag y sus tiempos.
- "Grammelot", el idioma inventado.
- La comedia física.

Portenaire cómico:

El dúo [Payaso de cara blanca y Augusto]. Trios (Blanco, Augusto y segundo cómico). La banda de payasos.

- Distribución y características principales de los roles.
- Trabajo de status y cambio de roles.
- Oposición - contraste- complemento.
- Simetría y asimetría en la gestualidad y en la palabra.
- Coreografía cómica.
- La función del partner cómico en la escena.
- Mecanismos primarios del humor aplicados al dúo: Repetición - gradualidad - exageración.
- Los dúos en Molière, la réplica y el retruécano.

METODOLOGÍA:

Aula-Taller. Gamificación. Creación colectiva.

La Resolución CFN N°179/12, Anexo 5, en el Cap. 3, punto 3.1 de la Secundaria Orientada en Arte-Teatro, Inc. N° 35, no sólo nos instruye a tener en cuenta este tipo de saberes de manera obligatoria, sino que además nos aporta elementos para abordar la técnica:

La comicidad en la actuación: se propone incorporar todo tipo de recursos para lograr el efecto cómico dentro de las diferentes maneras de actuar. En las situaciones se improvisará utilizando recursos vocales, sonoros, corporales, gestuales a partir de improvisaciones y técnicas del clown tanto en forma grupal como individual. El humor como herramienta facilitadora de la construcción de una teatralidad contextualizada, que recupera el juego y redescubre la propia comicidad explorando el humor verbal como la ironía, el sarcasmo, los juegos de palabra; el humor de situación que juega con los gestos, posturas, caídas; el

humorismo costumbrista, el de repetición. Se partirá de lo dramático o conflictivo para llegar a lo cómico luego de encontrar y abordar un contenido que interese al grupo para convertirlo en un número cómico, gags u obra. (pp. 140-141, art. 35).

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- Bergson, H. (2016). *La risa. Ensayo sobre el significado de lo cómico*. Madrid: Alianza Editorial.
- Crowther, C. (1997). *Payasos y payasadas*. Voluntad Editores, Bogotá
- Fo, D. (1998). *Manual mínimo del actor*. Madrid: Hiru
- Jara, J. (2014). *El clown, un navegante de las emociones*. Barcelona: Octaedro.
- Ceballos, E. (1999). *El libro de oro de los Payasos*. México DF. Escenología, 1999
- Dedieu, T. (2010). *Payaso de urgencia*. Barcelona: Editorial Sirpus.
- Dream, C. (2012). *El payaso que hay en ti*. Barcelona: Colecciones Clown Planet.
- Duran, T. (2000). *A paso de payaso*. Francia: Editorial La Galera S.A
- Fellini, F. (1978). *Juguemos a los payasos, ¿Por qué no te haces Clown?* Valencia España: Ivars Editores.
- Jara, J. (2000). *Los juegos teatrales del clown. Navegante de las emociones*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Johnstone K. (1990). *Impro. La improvisación y el teatro*. Santiago de Chile: Editorial Cuatro Vientos.
- Velásquez, A. (2008). *La técnica del clown, su pertinencia artística y social en Colombia*. Proyecto de Investigación. Medellín: Universidad de Antioquia.

4.10. TEATRO FORO

FUNDAMENTACIÓN

Este espacio curricular se propondrá introducir al estudiantado en una metodología de trabajo estético-participativa, que forma parte central del desarrollo del Teatro del Oprimido, práctica sistematizada por el dramaturgo brasileño Augusto Boal desde los años 60 en Latinoamérica. Desde sus orígenes, el Teatro Foro ha estado comprometido con los diferentes contextos sociohistóricos en los que se ha desarrollado hasta nuestros días, en una búsqueda permanente por democratizar los medios de producción cultural, en vistas a propiciar la reflexión crítica y la creación colectiva.

Se abordarán principalmente problemáticas sociales de interés común, que el grupo desee poner en escena, para su visibilización y comprensión y para la construcción de alternativas de transformación, en diálogo sostenido con la comunidad de pertenencia. En el Teatro Foro, todas/os las/os participantes son consideradas/os espec-actores y espect-actrices, desarrollando la capacidad de observar y actuar, y utilizando la escena como un ensayo para incidir luego en la realidad cotidiana. De esta manera, transgrede el código teatral que habitualmente separa actrices y actores, de espectadoras y espectadores, promoviendo la participación activa del público y una experiencia compartida mediada por el lenguaje sensible del arte.

A partir de la exploración de juegos, ejercicios y la construcción de la dramaturgia específica se pretende que las/os estudiantes puedan involucrarse en la creación de una pieza de teatro foro, que les permita transitar un proceso de trabajo grupal, que implica la investigación y debate de los temas elegidos, su montaje y puesta en escena en la escuela (4º Año), como así también en espacios culturales y comunitarios de la ciudad (5º año).

ARTICULACIÓN Y CORRELATIVIDAD

El espacio Teatro Foro, es correlativa del espacio Técnicas Participativas. Se sugiere articular con el espacio curricular de Prácticas Profesionalizantes, atendiendo a las especificidades de cada espacio.

CONTENIDOS GENERALES

- Historia del Teatro Foro. Experiencias actuales en Argentina y Latinoamérica.
- Juegos y ejercicios de la metodología. Proceso grupal, creación colectiva, circulación del protagonismo. Teatro Imagen.
- Investigación y debate de temas sociales de interés común.
- Dramaturgia de Teatro Foro. Contrapreparación (presentación de personajes y tema/ acciones dramáticas) - Crisis (conflicto)- Desenlace - Contextualización - Rol protagonista /rol antagonista - roles aliados - Público como espect-actor - Montaje - Técnicas de ensayo.
- Diálogos teatrales con la comunidad. Rol Curinga (facilitador del intercambio entre actores/actrices y público) - Intervención del público en la pieza teatral - Construcción colectiva de alternativas y análisis.

METODOLOGÍA

Aula-Taller

Se trabajará a partir de las siguientes estrategias:

- Exposición dialogada.
- Trabajos grupales.
- Debates.
- Juegos dramáticos.
- Dramatizaciones e improvisaciones grupales.
- Producciones escénicas de creación colectiva.
- Ensayos abiertos al público.
- Puesta en escena y diálogos teatrales en escuelas y espacios culturales y comunitarios.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- Boal, A (2018). *Teatro del Oprimido*. La Habana: Fondo Editorial Casa de las Américas.
- (2012). *Estética del Oprimido*. Buenos Aires: Alba Editorial.
- (2007). *Juegos para actores y no actores*. Buenos Aires: Alba Editorial.
- (1982). *Técnicas latinoamericanas de teatro popular*. México: Nueva Imagen.
- Brecht, Be (1970). *Escritos Sobre Teatro*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Chesney Lawrence. L. (2013). *El discurso del teatro popular en América Latina*.
Recuperado de:
<https://www.academia.edu/37080529/>
EL DISCURSO DEL TEATRO POPULAR EN AMÉRICA LATINA
- Santos, B. (2020). *Teatro de las Oprimidas. Estéticas feministas para poéticas políticas*. Buenos Aires: Ed. del Signo.
- (2017). *Teatro del Oprimido - Raíces y Alas (Una teoría de la praxis)*. Barcelona: Ed. Descontrol.
- Material audiovisual: - "Tras las Huellas de Augusto". Documental de Vaca Bonsal Colectivo Audiovisual. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=dVslx8QirF3k>

4.11. GESTO Y MÁSCARA

FUNDAMENTACIÓN GENERAL:

El "Gesto", del latín "gestus" referencia a Movimiento del rostro, de las manos o de otras partes del cuerpo con que se expresan diversos impulsos del ánimo. El gesto, como movimiento, como acción, como discurso proyectado por un actor/actriz hacia el público, es uno de los elementos esenciales en el arte teatral. En la interacción del cuerpo y máscara se generan potencialidades, donde la máscara potencia al gesto y viceversa. La máscara, histórica y tradicionalmente articulada a través del mimo y la pantomima, está unida al gesto. Hablar del teatro del gesto es por tanto hablar del teatro de la máscara. Todos los estilos que pertenecen al teatro del gesto son aquellos en los que la máscara es la base fundamental sobre la que se apoyan, o directamente la raíz, a partir de la cual nacen. El teatro del gesto y máscara ofrece un nutrido terreno didáctico tanto para el desarrollo de las artes visuales, la historia, y muy especialmente para el teatro, ya que abarca variados estilos reconocidos en la historia del teatro universal. Este tipo de saberes, están indicados como indispensables en la enseñanza de una formación en teatro popular por la Resolución CFE N° 179/12, la cual expresa:

"El objetivo de este espacio es explorar desde la contemporaneidad las principales fuentes y recursos de las que se nutrió La Comedia del Arte y otras poéticas que pusieron en juego diferentes convenciones de actuación con eje en lo corporal y lo gestual. Se promoverá tanto el juego colectivo como individual. Su método de trabajo se centrará prioritariamente en la improvisación, la utilización de máscaras y la precisión del gesto. Se trata de una noción aplicable tanto a un simple movimiento corporal del actor -mímica-, como a una forma particular de comportarse -gestualidad-, a la relación física entre dos personajes, al ordenamiento escénico, al comportamiento común de un grupo, a la actitud de conjunto de unos personajes dentro de una situación, al gesto de entrega global de la puesta en escena al público" (p. 141).

ARTICULACIÓN Y CORRELATIVIDAD

Este espacio se propone retomar contenidos específicos transitados en Escenoplástica y Expresión Corporal durante el Ciclo Básico, para incorporarlos en función del desarrollo de los contenidos propios. Se propone también articular desde la propia especificidad, el trabajo en complemento con el espacio curricular Mimo, con quien comparte el año en el ciclo especializado.

CONTENIDOS GENERALES

- Teatro del gesto.
- Máscara y maquillaje.
- El lenguaje gestual. La precisión, las variaciones de energía. Los cambios bruscos y la fluidez de movimientos.
- La exploración de la actuación con diversos tipos de máscaras: máscara neutra, máscaras expresivas, media máscara, máscara entera. Máscara y postura corporal.
- La improvisación a partir de diversos tipos y arquetipos para caracterizar a los

- personajes.
- La estructuración de la narración a partir del guión de acciones.
- Construcción de máscaras. Experimentación con el uso de máscaras.

METODOLOGÍA

Aula-Taller.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- Brondani, J. A., Campos, L. V., y Telles, N. (2012). *TeatroMáscara-Ritual*. São Paulo, Brasil: Editora Alínea.
- Johnstone, K. (1990). *Impro. Improvisación y teatro*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos Editorial.
- Lecoq, J. (2010). *El cuerpo poético*. Barcelona: Alba Editorial
- (1993). "Del mimetismo a la imitación" en *Shht: Actor del silencio! ¿Teatro del gesto?* México: Máscara, Escenología, A.C.
- (1991). "Papel de la máscara en la formación del actor", en *La Máscara del Rito al Teatro, la formación del actor*. Colombia: Centro de Documentación Teatral-Editorial Iberoamericana de Teatro Ltda.
- Mantovani, A., Cortés, B., Corrales, E., Muñoz Leza J.R., Pudnik, P (2016) *Impro: 90 juegos y ejercicios de improvisación teatral*. Barcelona: Octaedro
- Sierra, S. (2015). *Acciones Corporales Dinámicas: Metodología del movimiento físico para intérpretes escénicos inspirada en el Principio de Alteración del Equilibrio* (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Schechner, R. (2012). *Estudios de la representación: una introducción* (1ª Ed. en español). México: Fondo de Cultura Económica.

4.12. TÍTERES Y OBJETOS

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

El títere es un objeto cargado de expresividad. Desde la antigüedad el teatro de títeres siempre ha estado ligado a la cultura popular y clásica de los individuos. La resolución 179/12 expresa:

"Se define al títere como todo objeto manipulado en una situación dramática. Por esto mismo, cualquier objeto puede ser un títere y es la utilización que se decida la que determina el tipo de títere que es. La intervención de un objeto animado en la escena es un recurso típico del teatro popular, llámese títere, muñeco o marioneta, estos se diferencian por su técnica de manipulación: desde abajo (Títere de guante) desde atrás (por ejemplo el Bunraku) desde arriba (la marioneta). (pp. 142).

Teatro es acción dramática: el muñeco tiene que actuar, debe dejar de ser muñeco para convertirse en personaje. Cuando se opera la metamorfosis de Títere - actor en el personaje, es cuando el títerero establece el diálogo con el público y por lo tanto establece la comunicación entre el autor y el público como valor esencial del teatro. Se establece un circuito complejo de comunicación que va del texto, al actor - títere/personaje, al espectador.

De todas las definiciones formuladas sobre el títere y sus orígenes, hay una, que, en el ámbito de los títereros, impresiona por su profundidad y por su hermosa síntesis. Es una definición hecha a través de la metáfora. Es la elegida no sólo por su belleza, sino también porque, como suele ocurrir, cuando la metáfora es auténticamente poética, encierra una esencial verdad conceptual. La misma, pertenece a uno de los talentos más grandes de la Argentina, uno de los títereros más auténticos y populares de nuestro país, que lleva indisolublemente unidos al actor, al escritor y al narrador ambulante de historias, al hombre y al artista, el entrañable: Javier Villafañe. Decía: "El títere nació en el primer amanecer, cuando el primer hombre vio por primera vez su propia sombra y descubrió que era él y al mismo tiempo no era él. Por eso el títere, al igual que su sombra, vivirá con él y morirá con él" (1). Es difícil encontrar una definición más acabada y profunda sobre la esencia del títere y su relación con lo humano. Quizá desde otra óptica, desde atrás del retablo, podamos aportar algunas reflexiones que complementan esta hermosa definición.

(1) <https://www.cultura.gob.ar/javier-villafane-el-titirero-trotamundos-10677/>

CONTENIDOS GENERALES

- El títere, el actor títerero y las diferencias y similitudes entre el teatro de objetos y teatro de títeres.
- El objeto como personaje sin modificación de su aspecto.
- El objeto intervenido para la construcción de un personaje.
- La creación de títeres y la manipulación: títeres de boca, de varilla, de mesa, marionetas de hilos, grandes títeres, teatro de sombras.
- Manipulación directa e indirecta.
- Títeres y mecanismos.
- La dramaturgia del teatro de objetos y del teatro de títeres.

CONTENIDOS ESPECÍFICOS:

La Mirada:

- la mirada del objeto, mirada periférica del manipulador, angulación de la mirada.

Desplazamientos:

- ejes, verticalidad, tensión, pro impulsos, pasajes del peso, punto fijo, péndulos.

Movimientos maquinales:

- repetición, aceleración, retardo, stops, rotura.

Rol del manipulador:

- Neutro, asociado al objeto, disociado del objeto. Interpretación.

METODOLOGÍA

Aula-Taller. Centros de interés

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- Acuña, J.A. (1990). *Aproximación al teatro de títeres*. La Habana: Editorial Pueblo
- Amaral, A. M. (1996). *Teatro de Formas Animadas*. Sao Paulo: Editora da Universidade de Sao Paulo (Edusp).
- Angoloti, C. (1990). *Cómic, títeres y teatro de sombras*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Buñano, A. (1991). *Cuerpo, tiempo y espacio en el teatro de títeres*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Converso, C. (2000). *Entrenamiento títerero*. México: Colección el otro teatro.
- Curci, R. (2007). *Dialéctica del títerero en escena*. Buenos Aires: Colihue.
- (2005). *Antología breve del teatro para títeres*. Buenos Aires: INT
- (2002). *De los objetos y otras manipulaciones títereras*. Buenos Aires: Tridente Libros.
- Jurkowski, H. (1990). *Consideraciones sobre el teatro de títeres*. Bilbao: Concha de la Casa.
- Kampman, L. (1972). *Teatro de Marionetas* Paris: Ed. Bouret.
- Marthí, J.C. (2017). *Origen del Teatro de Títeres en Argentina (desarrollo y proyección como arte escénico)*. El Dorado, Misiones: INT
- Meschke, M. (1988). *¡Una estética para el teatro de títeres!* Bizkaia: Instituto Iberoamericano, Gobierno Vasco, UNIMA.
- Mina, A. (1997). *Sombras Chinescas*. Barcelona: Ed. De Vecchi.
- Rodríguez, A. (1971). *Cómo son los títeres*. Montevideo: Losada.
- Tillería Pérez, D. (2003). *Títeres y máscaras en la educación. Una alternativa para la construcción del conocimiento*. Rosario: Homo Sapiens.

4.13. OBJETO Y CUERPO

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

Este espacio, que está indicado por la Resolución 179/12 como uno de los saberes a tener especialmente en cuenta dentro de la formación, nos dice que dentro de la formación en Teatro Popular:

Se propondrá la exploración de los objetos en el espacio teatral que enriquezcan la producción abordada, vinculada con el movimiento y la actuación de los propios intérpretes...Un aspecto interesante a explorar es la relación entre el cuerpo del actor, el objeto y su voz en la multiplicación de imágenes y la ambigüedad y contradicción en la yuxtaposición de estos elementos permite profundizar la formación interpretativa de los estudiantes, acompaña la conceptualización y el desarrollo de la puesta en escena (Pág. 142).

En este sentido el espacio curricular Objeto y Cuerpo, se propone retomar y ampliar el abordaje realizado en el espacio curricular Títeres y Objetos del año anterior, en función de investigar la relación dramática entre el cuerpo y objeto. Apunta a detectar y poner en práctica formas de escritura devenidas de la supremacía actual de la imagen visual, y recuperarlas para la escritura dramática. Se lo plantea también como un espacio de reflexión sobre las producciones artísticas de los últimos años, ligadas a la noción de "objeto" y "Cuerpo".

CONTENIDOS GENERALES

- La forma y el color: las cualidades expresivas de la materia (madera, plástico, metal, etc.).
- Los objetos cotidianos en función dramática,
- Diseño, desarrollo y construcción colaborativa de objetos,
- Función escénica de los objetos, Títere, objetos, escenografía como organizadores del espacio de representación y teatralidad la manipulación/animación del objeto. Objeto - Actor / Animación - Manipulación,
- El proceso dramático. Selección y montaje. Puesta en espacio.
- El teatro de objetos y el cine, el formato televisivo, la publicidad y los soportes multimedia. Acciones. Ambientaciones. Performance.

METODOLOGÍA: Aula-Taller. Aprendizaje por descubrimiento.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

- Acuña, J.A. (1990). *Aproximación al teatro de títeres*. La Habana: Editorial Pueblo.
- Alvarado, A (2018). *Cosidad, Carnalidad y virtualidad*. CABA: Editorial UNA Artes Dramáticas.
- Baudrillard, J. (1969). *El sistema de los objetos*. México: Siglo XX Editores.
- Falabella, M. (2006). *De los cuerpos y los objetos. Silenciosa estrategia en el teatro de objetos*. *La Trama de la Comunicación*, vol. 11, 2006, pp. 277-290 Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323927061002>

- Rivera López, L. (2009). Teatro y Títeres. Cuaderno de Picadero Año V N° 17 INT.
- Veronese, D. (2000). *La deriva*. Buenos Aires: Adriana Hicalgo, Ed.
- (1997) *Cuerpo de prueba*. Buenos Aires: Publicaciones del CBC,
Universidad de Buenos Aires.

4.14. TALLER DE CANTO CORAL

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

La voz es nuestro primer instrumento, nos habita y permite expresarnos, dándonos identidad como una huella digital desde el mundo sonoro. Cantar es dar y darse a uno mismo, uno existe y se proyecta en el hacer. La actividad coral incluye el desarrollo individual en el conjunto. Desde lo social nos contiene en lo grupal posibilitando en el intercambio ampliar nuestra autoestima, reconocimiento interno y externo, dándonos un espacio a la exposición. Desde lo actitudinal nos ayuda a desarrollar la tolerancia, el respeto hacia los demás, la capacidad de empatía, cultivar la paciencia, comprender el sentido cooperativo. Desde lo técnico nos invita a descubrir y sensibilizarnos con nuestro aparato fonador, desde las sensaciones físicas y vitales de nuestro sistema respiratorio, registrar la laringe productora elemental del sonido vocal, como así también las múltiples posibilidades tímbricas que nuestra voz puede desarrollar desde la acústica vocal.

El Canto Coral como herramienta pedagógica es un espacio de múltiples aprendizajes buscando como meta la integridad y generosidad del hacer desde lo individual hasta la expansión en lo grupal.

El desarrollo de la materia estaría constituido por una primera etapa de Canto Colectivo donde el grupo comenzaría cantando al unísono u octavas y luego llegar a desarrollar dos, tres y cuatro o más voces paulatinamente transformándose en un Canto Coral propiamente dicho. Es importante también el generar, a través del repertorio, instancias donde cada alumno pueda protagonizar un Solo y así estimular la independencia, autosolvencia, seguridad, expansión, musicalidad, etc.

Otro factor importante a desarrollar sería la expresión corporal que permita cada género musical a interpretar, proponiendo escenas teatrales tanto como coreografías que completen la música en todo su abanico de posibilidades, permitiendo así un desarrollo de coordinaciones que conducirán al arte teatral desde lo lúdico por excelencia.

El Teatro Popular y Comunitario expresado a través de lo musical en el Canto Coral, es una de las herramientas que puede llevar desde la palabra hablada en forma coral tomando una fuerza identitaria del discurso hasta la expresión integral de los géneros musicales y las expresiones corporales colectivas para la composición escénica dando ductilidad al alumno desde múltiples recursos.

CONTENIDOS GENERALES

- Técnicas respiratorias y vocales.
- Diversidad de emisiones vocales.
- Desarrollo de la dicción del lenguaje.
- Atención en la percepción auditiva. Oído melódico / Oído armónico.
- Desarrollo de la memoria auditiva/corporal.
- Interpretación del texto de la musicalidad.
- Coordinaciones diversas corporales.
- Contextualización histórico/ social/ geográfico del repertorio.
- Desarrollo y aprendizaje de la diversidad de Formas Musicales en sus respectivos Géneros Musicales.

REPERTORIO

- Canciones interpretadas al unísono de interés del alumnado y del bagaje cultural de las diversas comunidades incluyendo variables idiomáticas.
- Canciones del repertorio vocal/coral y versiones corales del repertorio popular.
- Géneros musicales que permitan la inclusión del desarrollo espacial corporal tanto en coreografías que completan la expresión musical como el desarrollo de momentos actorales musicales. Por ej: la Murga Uruguaya entre tantos géneros existentes.

METODOLOGÍA

Aula-Taller/ Aprendizaje cooperativo

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- Aguilar, M. C. (2007). *El taller coral: Técnicas de armonización vocal para coros principiantes*. Buenos Aires, María del Carmen Aguilar.
- Bohlin, F. (1993). *Investigaciones sobre el canto coral*. Revista de musicología, vol.16, Nº 2, 1062-1064
- Brüner, M. (2009). *Formación de coros escolares*. Eufonía, vol.45, 10-18.
- Calvillo, A. J. (2019 a). *Un mundo de proyectos ABP musicales. Volumen I*. Almería: Procompal Publicaciones.
- (2019 b). *Un mundo de proyectos ABP musicales. Volumen II*. Almería: Procompal Publicaciones.
- Elorriaga, A. (2010). *El coro de adolescentes en un instituto de educación secundaria: un estudio de fonación*. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, Volumen 7 Número 1 Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/Index.php/RECI/article/view/36939/35749>
- Montoya, J. C. (2015). *Didáctica a través de la canción popular y los medios audiovisuales. Nuevas perspectivas pedagógicas para la educación musical*. Salamanca: Amarú Ediciones
- Montoya, J. C. (2017). *Música, sociedad y educación en A. Parto (Coord.). Música y Educación Musical* (pp. 101-122). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Nieto, I. y Prados, S. (2019). *Experiencias para nuevos espacios de aprendizaje en Educación Musical*. Almería: Procompal Publicaciones.
- Oriola, S. y Gustems, J. (2020). *El canto coral como recurso para el desarrollo de competencias socioemocionales*. Barcelona: Revista Eufonía, Didáctica de la Música Nº 84 pp. 47-52.
- Pérez Aldegue, S. (2014). *El canto coral: una mirada interdisciplinar desde la educación musical*. Estud. pedagóg. [online]. 2014, vol.40, n.1, pp.389-404. ISSN 0718-0705. <http://dx.doi.org/10.4067/50718-07052014000100023>.
- Velázquez García, B. (2019). *Experiencias para nuevos espacios de aprendizaje de Educación Musical*. Almería: Procompal Publicaciones.

4.15. TEATRO Y CONTEXTO

FUNDAMENTACIÓN GENERAL

En el presente espacio curricular se propone abordar aspectos del teatro y su contextualización socio-histórica atendiendo la indicación de la Resolución N°179/12, de la Secundaria Orientada en Arte-Teatro:

El análisis de la relación del teatro con la sociedad y la evolución en los distintos momentos históricos de los movimientos y las tendencias del teatro en Latinoamérica. Será necesario el conocimiento de los distintos elementos que componen el discurso y las bases estéticas del teatro político, los antecedentes en diferentes países poniendo énfasis en América Latina (Anexo 5, en el Cap. 3, punto 3.1 Punto 36, Pág. 142).

Cada tiempo, cada cultura, presenta diversos modos de estructurar las producciones artísticas. Estos modos metaforizan la manera en que una época entiende la realidad. De allí que las formas artísticas puedan ser estudiadas como alternativas de traducción, como "metáforas epistemológicas", tal como las denomina Umberto Eco. En este sentido, se propone el estudio de los materiales artísticos en tensión con lo local, regional, nacional y del mundo, en una perspectiva que integre las nociones de tiempo múltiple y complejo, y de espacio en relación con la acción humana. De este modo, se hace posible deconstruir el concepto de identidad.

Pensar el Teatro, su constitución como disciplina artística, supone considerar los intentos tempranos de la humanidad por contar historias, por entrar en comunicación con los demás, por jugar a ser otro, por comprender el mundo.

Abarcar la complejidad de su lenguaje y reflexionar sobre la forma en que actualmente pensamos el Teatro implica establecer recorridos relacionados con los contextos de producción, circulación y recepción de las obras en permanente referencia a otros campos disciplinares que no necesariamente tienen que ver con el Arte. En la confluencia de las culturas originarias, latinoamericanas y migrantes, el campo teatral argentino configura diversas cartografías en las que se advierten territorios de incesante nomadismo cultural.

CONTENIDOS GENERALES

- El Teatro épico y la teoría del distanciamiento; teatro de propaganda (Brecht, Piscator, Agit Prop), teatro del oprimido (Boal), teatro abierto y teatro por la Identidad en Argentina.
- El teatro callejero, acciones políticas y performance.
- El teatro comunitario como una forma social de poner en la escena cotidiana las singularidades de historias propias y de diferentes colectivos sociales.
- La revalorización de las construcciones históricas de cada zona en particular, al servicio de problemáticas propias, fortaleciendo la adhesión a identidades locales a través de técnicas teatrales adaptadas al teatro en espacios abiertos o polifuncionales.
- El Teatro actual y los condicionamientos sociopolíticos y económicos.
- Las producciones teatrales en grandes centros urbanos, en provincias, en localidades del interior.

- Espacios de gestión, instituciones legitimantes, espacios convencionales y no convencionales para la representación.
- Convivencia de formas de producción y circulación de las obras: el teatro de arte, el teatro comercial, el teatro oficial, las manifestaciones emergentes y periféricas del arte teatral. El Teatro en Santa Fe.
- Las instituciones teatrales y los teatristas de la comunidad / región. Experiencias espectatoriales directas.
- La Recuperación de procesos creativos colectivos. La génesis de los espectáculos. La Recuperación y reconocimiento de la tradición teatral local y regional: escuelas, poéticas, autores y actores emblemáticos. El Teatro argentino. Creación de una tradición. Distancias y paralelismos entre América Latina y Europa en los últimos años del siglo XIX y los primeros años del siglo XX. Las manifestaciones teatrales de ambos continentes.
- El reconocimiento de géneros canónicos: la gauchesca teatral y el circo criollo; el realismo costumbrista. Los géneros de la inmigración: el sainete porteño o criollo; el grotesco criollo. Construcción de una tradición nacional. Relecturas y reapropiaciones a partir de los teatristas de la década del '60.
- El Teatro Argentino. Discusión de la tradición. Las distancias y paralelismos entre América Latina, Europa y EE. UU. en el siglo XX. Las vanguardias históricas y sus reapropiaciones. El movimiento de Teatro Independiente. Autores, actores, directores. La problematización de la noción de Modernidad como signo de progreso, de avance y movimiento, y su vinculación con las manifestaciones teatrales. Formas del realismo en el Teatro Argentino. Las primeras expresiones del teatro del absurdo. Las experiencias del Instituto Di Tolla. Periferia cultural y descentramiento posmoderno. El Teatro off. El canon de la multiplicidad. Neobarroco. Las nuevas dramaturgias. Un teatro de teatristas. Teatro político 70', teatro abierto, teatro por la identidad.

4.16. GESTIÓN Y PRODUCCIÓN

FUNDAMENTACIÓN GENERAL:

Las permanentes transformaciones educativas, sociales, políticas y económicas de la contemporaneidad exigen cada vez más, que los aprendientes posean una diversidad de herramientas que le permitan ser propiciadores de sus propios proyectos artísticos y culturales. En esta especialidad se centra principalmente en el diseño de proyectos escénicos vinculados con el teatro popular. Estos deben ser generadores de inserción, empíico y oportunidades para el mundo laboral. Este espacio curricular capacita a los estudiantes para diseñar los modos de abordar la cultura y sus dinámicas, en la introducción a la administración cultural, a las políticas culturales, a los derechos culturales, a las industrias y consumo cultural. Pero también a la autogestión, a las responsabilidades y deberes culturales y a la misión y el perfil de los trabajadores de la cultura. Un panorama amplio, crítico, reflexivo y participativo, tendiente a abrir las mentes escolares, es el propósito central del presente espacio educativo.

CONTENIDOS GENERALES:

- Concepto de cultura. Concepto de gestión.
- La gestión cultural-marketing artístico.
- Modelos de gestión e instituciones.
- Las áreas de los grupos de gestión
- Las actividades y servicios de los proyectos culturales. Su tipología Patrocinio, mecenazgo, esponsorio y auspicio.
- Mercado del arte. Mercado de la Cultura: Productos, servicios y bienes culturales.
- Patrimonio tangible y patrimonio intangible.
- Diseño de proyectos para artes escénicas y el teatro popular
- Etapas y planificación de un proyecto.
- Proyectos productivos y culturales.
- Proyectos institucionales y /o de extensión al medio. Diseño y desarrollo de proyectos.
- Funciones. Etapas -Pre producción - Ensayo realización - Montaje y ensayos técnicos - Estreno, función, desmontaje y gira.

4.17. PRACTICAS PROFESIONALIZANTES

FUNDAMENTACIÓN GENERAL:

Según lo establecido por la resolución CFE N° 120/10, la formación deberá contener el desarrollo de prácticas profesionalizantes, entendidas como estrategias y actividades formativas, cuyo propósito será ampliar e integrar conocimientos y capacidades relacionadas con el mundo del trabajo familiarizando a los alumnos con el ejercicio artístico profesional"

Este espacio pretende que el alumno pueda relacionar todos los saber que involucran al acontecimiento artístico, de manera vivencial, acompañado siempre por la mirada docente buscando desarrollar saberes vinculados con los derechos y obligaciones, tanto desde dentro del acontecimiento teatral cómo por fuera del mismo.

Para ello se propone adoptar diferentes formatos (actividades culturales y proyectos artísticos en articulación con sectores sociales y productivos de la comunidad), llevarse a cabo diferentes entornos (salas, centros culturales, organizaciones barriales entre otros) y organizarse a través de distintos tipos de actividades, implicando saberes relacionados con la gestión de proyectos artísticos. Este espacio tiene como objetivo formar a los jóvenes en la conciencia de que el arte es un trabajo, y como tal requiere de su estudio y sistematización.

CONTENIDOS GENERALES:

- Concepto de cultura. Concepto de gestión.
- La gestión cultural-marketing artístico.
- Etapas y planificación de un proyecto. Eventos.
- Proyectos productivos y culturales.
- Proyectos institucionales y /o de extensión al medio.
- Diseño y desarrollo de proyectos.
- Los proyectos de educación popular y el teatro en la comunidad.

5. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Leyes, decretos y resoluciones:

- AA.VV. (2006). Ley de Educación Nacional N° 26.206. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- (2010). *La educación artística en el sistema educativo nacional*. Resolución Ministerial N° 111/10. Buenos Aires: Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación de la Nación.
- (2010). Modalidad Educación Artística. Resolución Ministerial N° 120/10. Buenos Aires: Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación de la Nación.
- (2012). *Modalidad educación artística*. Resolución Ministerial N° 179/12 -Anexos 1a 5.
- (2016). *El arte como conocimiento Evolución histórica: de disciplina accesoria a auténtico campo del saber*. Buenos Aires: Dirección de Educación Artística Subsecretaría de Educación Dirección General de Cultura y Educación Provincia de Buenos Aires.

Libros:

- AA.VV. (2018). *Aprender a mirar. Lenguajes de una puesta en escena*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento e Innovación
- Acaso, M. (2018). *Pedagogías Invisibles; El Espacio del Aula Como Discurso*. Bogotá: Los Libros De La Catarata.
- Acuña, J.A. (1990). *Aproximación al teatro de títeres*. La Habana: Editorial Pueblo
- Acha, J. (2013). *Introducción a la creatividad artística*. México: Trillas
- (1988). *El consumo artístico y sus efectos*. México: Trillas
- Augé, M. (1989). *Los no-lugares*. Barcelona: Gedisa
- Aguilar, M. C. (2007). *El taller coral: Técnicas de armonización vocal para coros principiantes*. Buenos Aires, María del Carmen Aguilar.
- Akaschky, J. Brandt, E. Calvo, M. Chapato, M.E. Harf, R. Kalmar, D. Spravkin, M. Terigi, F. Wiskitski, J. (2002). *Artes y escuelas*. Buenos Aires: Paidós
- Alcántara, A. (2012). *El formador del circo social*. Revista semestral para educadores y animadores sociales, vol. 1, núm. 12, pp. 1-9. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Algava, M. (2006). *Jugar y jugarse. Sistematización del equipo de Educación Popular "Pañuelos en Rebelión"*. CABA: Ediciones América Libre, Asociación Madres de Plaza de Mayo.
- Alemany Clavero E. (1964). *Tratado de equilibrios gimnásticos de aplicación en gimnasia ornamental y circense*. Editorial Sintet, Roda Universidad 4 - Barcelona
- Alexander M. (2006). *La técnica Alexander*. Paidós, España
- Alvarado A. (2002). *El Objeto de las Vanguardias del siglo XX en el Teatro Argentino Post-dictadura*. (Tesis) Buenos Aires: Instituto Universitario de Arte (IUNA)- Departamento de Artes Visuales.
- Alvarado, A. (2018). *Cosidad, Carnalidad y virtualidad*. CABA: Editorial UNA Artes Dramáticas.

- (2015). *Teatro de objetos*. Buenos Aires: INT, editorial del Instituto Nacional del Teatro.
- Álvarez de Toledo Rohe, J.I., (2014). *La acrobacia dramática en la formación actoral*. Málaga, España: Facultad de Cs. de la Educación, Universidad de Málaga.
- Amaral, A. M. (1996). *Teatro de Formas Animadas*. Sao Paulo: Editora da Universidade de Sao Paulo (Edusp).
- Angolotti, C. (1990). *Cómic, títeres y teatro de sombras*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Arranz Beltrán, E. (1993). *Juegos cooperativos y sin competición para la educación infantil*. Madrid: Semillas de paz.
- Arteaga, M. Viciana, V y Conde, J. (1997). *Desarrollo de la expresividad corporal*. Barcelona, España: INDE.
- Astiaso, C., Ibañez, D. y Tamayo J.L. (2017). *El Arte de la Escenotecnia. Como Diseñar Espacios Escénicos de Excelencia*. Barcelona: Goscènic
- Aubert, CH. (1997). *El arte mímico*. México: Col. Escenología.
- Ayckbourn, A. (2004). *Arte y oficio del teatro*. Barcelona: Ma Non Troppo.
- Barauna Teixeira, T., y Motos, T. (2009). *De Freire a Boal: Pedagogía del oprimido / Teatro del Oprimido*. Madrid: Ñaque Editora.
- Barba, E. (1988). *Anatomía del Actor*. Diccionario de Antropología Teatral. México: Grupo Editorial Gaceta, S.A de C. V.
- Barcebal, F. (2007). *Un taller de drama*. Ciudad Real: Ñaque.
- Baudelaire, C. (1988). *Lo cómico y la caricatura*. Madrid, España: Editorial Visor
- Baudrillard, J. (1969). *El sistema de los objetos*. México: Siglo XX Editores.
- Bergson, H. (2016). *La risa. Ensayo sobre el significado de lo cómico*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bidogain, M. (2007). *Teatro comunitario. Resistencia y transformación social*. Buenos Aires: Atuel.
- Blázquez Mateos, E. (2016). *Espacio escénico y representación simbólica*. Madrid: OMM PRESS.
- Bohlin, F. (1993). *Investigaciones sobre el canto coral*. Revista de musicología, vol.16. N° 2, 1062-1064.
- Boal A. (2007). *Juegos para actores y no actores*. Alba Editorial, Buenos Aires.
- (2006). *Ejercicios y Juegos para el Actor y el no Actor con ganas de decir algo a través del Teatro*. Buenos Aires: Crisis
- (2012). *Estética del Oprimido*. Alba Editorial, Buenos Aires.
- (1982). *Teatro del Oprimido/2*. Editorial Nueva Imagen, México.
- (1982). *Técnicas latinoamericanas de teatro popular*. México, DF, México: Editorial Nueva Imagen.
- Bont, Dan (1981). *Escenotécnicas en teatro, cine y TV*. Barcelona: LEDA, Las ediciones de Arte.
- Bossu, H., y Chalaguier, C. (1986). *La Expresión Corporal: método y práctica*. Barcelona: Martínez Roca.
- Brecht, Be (1970). *Escritos Sobre Teatro*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Brondani, J. A., Campos, L. V., y Telles, N. (2012). *Teatro Máscara-Ritual*. São Paulo, Brasil: Editora Alínea.
- Brown, G. (1992). *Qué tal si jugamos... otra vez. Nuevas experiencias de juegos cooperativos en la Educación Popular*. Buenos Aires: Ed. Humanitas.

- Brüner, M. (2009). *Formación de coros escolares*. Eufonia, vol.45, 10-18.
- Bufano, A. (1991). *Cuerpo, tiempo y espacio en el teatro de títeres*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Bustillos, G., Vargas, L. (1997). *Técnicas participativas para la educación popular*. 5ª Ed., Buenos Aires: Editorial Hymánitas.
- Calaf, R., y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Caimet, H (2003). *Escenografía-Escenotecnia- Iluminación*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- Calvillo, A. J. (2019 a). *Un mundo de proyectos ABP musicales. Volumen I*. Almería: Procompal Publicaciones.
- (2019 b). *Un mundo de proyectos ABP musicales. Volumen II*. Almería: Procompal Publicaciones
- Cantero, M.A. (2017). *¿Un "cuerpo presente" en la escuela? Una propuesta: time in*. En M.E. Prados, M.J. Márquez y D. Padua [Coords.]. *Otra pedagogía en movimiento. Dialogando con la experiencia en la formación inicial* (pp. 78-98). Almería, España: Edual.
- Cañas Torregosa, J. (2009). *Taller de juegos teatrales*. Barcelona: Octaedro.
- Castañer Balcells, M. (2002). *Expresión corporal y danza*. Barcelona: INDE.
- Ceballos, E. (1999). *El libro de oro de los Payasos*. México, Escenología.
- Cañas Torregosa, J. (2009). *Taller de juegos teatrales*. Barcelona: Octaedro
- Chara Halpern, Del Close (2004). *La verdad en la comedia*. Edición Obelisco, Barcelona España
- Chesney Lawrence L. (2013). *El discurso del teatro popular en América Latina*. Recuperado de: https://www.academia.edu/37080529/EL_DISCURSO_DEL_TEATRO_POPULAR_EN_AM%C3%89RICA_LATINA
- Choque, J. (2013). *La expresión corporal. 300 ejercicios de expresión corporal, mimo y juego teatral*. Madrid: Ma Non Troppo.
- Colomer, J. (2006). *La gestión de las artes escénicas en tiempos difíciles*. Barcelona: Gescènic
- Converso, C. (2000). *Entrenamiento títritero*. México: Colección el otro teatro.
- Cornide J.M. (1997). *El diseño lumínico en la escena teatral*. Buenos Aires: Memphis.
- Cosentino, D. (2010). *La puesta en escena*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes.
- Crowther, C. (1997). *Payasos y payasadas*. Voluntad Editores, Bogotá
- Cruz, S. (2014). *Taller Artístico Multidisciplinar "El Circo"*. Educación para Promoción de la Multiculturalidad y la Inclusión Social. Revista de arteterapia y creatividad, vol.1, núm.15, pp. 107-118. España: Asociación Andaluza de Arteterapia. Consultado el 10 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: https://www.researchgate.net/profile/Rocio_Garrido2/publication/282978640_Arteterapia_y_creatividad_implicaciones_practicas/links/5625166e08ae4d9e5c4ba004.pdf#page=108
- Curci, R. (2007). *Dialéctica del títritero en escena*. Buenos Aires: Colihue.
- (2005). *Antología breve del teatro para títeres*. Buenos Aires: INT
- (2002). *De los objetos y otras manipulaciones títriteras*. Buenos Aires: Tridente Libros.
- Decroux, E. (2000). *Palabras sobre el mimo*. Ediciones EL milagro CNCA. México DF

- Del Canto, L., García-Huidobro, M. V.; Sedano, A (2021). *Teatro aplicado en educación*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Decroux E. (2000). *Palabras sobre el Mimo*. México DF: El milagro
- De Diego, M. (2004). *Aprender a escribir teatro en secundario*. Madrid: CSS
- Dedieu, T. (2010). *Payaso de urgencia*. Barcelona: Editorial Sirpus.
- Delamata, G. (2018). *Ciudadanía y territorio*. Buenos Aires: Espacio
- Diéguez Caballero, I. (2007). *Escenarios liminales: teatralidades, performances y política*. Buenos Aires: Atuel.
- Doltó, F. (1992). *La causa de los adolescentes*. México D.F, México: Sels Barral
- Dream, C. (2012). *El payaso que hay en ti*. Barcelona: Colecciones Clown Planet.
- Dubatti J. (2002). *El Teatro Jeroglífico, Herramientas de Poética Teatral*. Buenos Aires: Atuel.
- Dulliege D. (2001). *La Eufonía*. Editorial Gaia.
- Dumont A. y Thomas A. (s.f.). Manual pedagógico. Del gesto técnico al gesto artístico Manual Pedagógico. Recuperado de: <http://www.fedec.eu/file/655/download>
- Duran, T. (2000). *A paso de payaso*. Francia: Editorial La Galera S.A
- Eco, U. (2004). *Historia de la belleza*. Barcelona: Random House Mondadori, SA.
- (1970). *La definición del arte*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S. A
- Elorriaga, A. (2020). *La didáctica del canto coral en la Educación Secundaria*. En: "Voz y Canción en el Aula", *Eufonía*, 84. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Elorriaga, A. (2010). *El coro de adolescentes en un instituto de educación secundaria: un estudio de fonación*. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, Volumen 7 Número 1 Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/articulo/view/36939/35749>
- Eloia, H. (1989). *Teatro para maestros*. Buenos Aires: Marymar.
- Etapé, E.; López, M.; Grande I. (1999). *Las habilidades Gimnásticas y Acrobáticas en el ámbito educativo*. Barcelona: INDE.
- Falabella, M. (2006). *De los cuerpos y los objetos. Silenciosa estrategia en el teatro de objetos*. La Trama de la Comunicación. vol. 11, 2006, pp. 277-290 Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323927061002>
- Fellini, F. (1978). *Juguemos a los payasos, ¿Por qué no te haces Clown?* Valencia España: Ivars Editores.
- Fo Darío (1998). *Manual mínimo del actor*. Madrid: Hirus.
- Fornari, A., Ferrero, L. et al. (2016). *Utopías y significado. Las dos banderas de la Independencia iberoamericana*. Buenos Aires: Santilana.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía*, 1º Ed., Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- (2008). *Pedagogía de la liberación*, 1ª Ed., Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- (2006). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- (2006). *El grito manso*, 1º Ed. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- (2005). *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gagliardi, R. (2017). *Artes Visuales I: el lenguaje plástico-visual*. CABA: Ediciones del Aula Taller.
- Gelb, M. (1987). *El cuerpo recobrado. Introducción a la técnica Alexander*. Barcelona:

- Urano.
- Gómez García, M. (1998). *Diccionario Akal de Teatro*. Madrid: Ediciones Akal.
- Gómez Goyal, J. A. (1997). *Historia visual del escenario*. Madrid: J. García Verdugo.
- González, A. (2015). [TESIS]. *La carpa multicolor. El circo como herramienta de promoción intercultural*. Universidad de Valladolid, pp. 1-86. España: Master en Antropología.
- Grondona, L., Díaz, N. (1999). *La expresión corporal: su enfoque didáctico* Buenos Aires: Nuevo Extremo.
- Gubbay, M; Kalmar, D. (2014). *El movimiento en la educación*. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.
- Guirádez, A., Pimentel, L. (2012). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de: <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/libroedart-de-la-teoria-prov.pdf>
- Gubern, R. (2000). *El eros electrónico*. Madrid: Grupo Santillana Ediciones.
- Gutiérrez Sandoval, P. (2019). *Educación circense*. Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Iglesias, R. (2014). *Un viaje hacia la autonomía. Un recorrido sobre los conceptos y procesos de organización desde la educación popular en Argentina*. UniRio Editora; Río Cuarto, Córdoba.
- Infantino J., Sáez M. y Schwindt Scioli C. (2021). *Pedagogías Circenses. Experiencias, trayectorias y metodologías*. Club Hemp Editores, Buenos Aires.
- Ivern A. (2004). *El Arte del Mimo*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas
- Ivernos i Curó, J. (2003). *Circo y educación física*. Barcelona: INDE
- Jara, J. (2000). *Los juegos teatrales del clown. Navegante de las emociones*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Jara, J. (2014). *El clown, un navegante de las emociones*. Barcelona, España: Octaedro.
- Jara, J. y Mantovani, A. (2006). *El actor creativo. La actriz creativa*. Bilbao: Artezblai.
- Johnstone K (1990) *Impro. Improvisación y teatro*. Editorial Cuatro Vientos. Santiago de Chile.
- Junyent Saburit M.V y Montilla Reina M.J. (1997). *1023 Ejercicios y juegos de equilibrios y acrobacias gimnásticas*. Barcelona: Paidotribo.
- Jurkowski, H. (1990). *Consideraciones sobre el teatro de títeres*. Bilbao: Concha de la Casa.
- Kampman, L. (1972). *Teatro de Marionetas* Paris: Ed. Bouret.
- Kalmar, D. (2005). *Qué es la expresión corporal a partir de la corriente creada por Patricia Stokoe*. Buenos Aires: Lumen.
- Kantor, T. (1984). *El Teatro de la Muerte*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- Kruger, H. (2010). *Principios de la Pedagogía de la Liberación de Paulo Freire en Trabajo Social*, Tesis de Bachelort of Arts en Trabajo Social, Universidad Católica de Berlín, Alemania.
- Fehrman, KR., Fehrman, Ch. (2001). *Color: el secreto y su influencia*. México DF, México: Pearson Educación.
- Lavilla, P. (2006). *Juegos teatrales para niños y adolescentes*. Barcelona: Alba Editorial
- Lázaro Cantarín, J. (1998). *Taller de teatro. Materiales para educadores*. Madrid: CSS
- Learreta Ramos, B.; Ruano Arriagada, K.; Sierra Zamorano, M. A. (2005). *Los contenidos de expresión corporal*. Barcelona: INDE.
- Le Boulch, J. (1978). *La educación por el movimiento*. Barcelona: Paidós.

- Lecoq, J. (2009). *El cuerpo poético*. Barcelona, España: Alba editorial.
- (1993). "Del mimetismo a la imitación" en ¡Shht: Actor del silencio! ¿Teatro del gesto? México: Máscara, Escenología, A.C.
- (1991). *Papel de la máscara en la formación del actor*. En *La Máscara del Rito al Teatro, la formación del actor*. Colombia: Centro de Documentación Teatral. Editorial Iberoamericana de Teatro Ltda.
- Ling, R. (2002). "Chicas adolescentes y jóvenes adultos: dos subculturas del teléfono móvil" en *Revista de Estudios de Juventud*, n° 57. Juventud y teléfonos móviles. Instituto de la Juventud (INJUVE). Madrid, (pp. 33-46).
- Llamas Díaz, V y Navarro Simón, A. (2010). El arte del mimo y su trabajo en el área de Educación Física en primaria. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 15, N° 151, Diciembre de 2010. Recuperado de: <https://efdeportes.com/efd151/el-arte-del-mimo-en-el-area-de-educacion-fisica.htm>
- Logiódice, M.J. (2016). *La trama teatral rosarina. La emergencia del circuito independiente como un espacio de tensión entre el profesional y filodramático*. Recuperado de: <https://historiaregional.org/ojs/index.php/historiaregional/article/view/108/228>
- Lora, J.L. (2004). *El Teatro del Oprimido como estrategia educativa*. Serie Manual de Educación Popular N° 4. Bolivia: OFAVIN.
- Mantovani, A, Morales, R.I. (1999). *Juegos de expresión dramática*. Madrid: Naque Editora
- Marthi, J.C. (2017). *Origen del Teatro de Títeres en Argentina (desarrollo y proyección como arte escénico)*. El Dorado, Misiones: INT.
- Mercer, A. (2004). *Cómo organizar un taller y una representación teatral*. Barcelona: Alba Editorial.
- Mantovani, A.; Cortés, B., Corrales, E.; Muñoz Leza J.R.; Pudnik, P. (2016). *Impro: 90 juegos y ejercicios de improvisación teatral*. Barcelona: Octaedro.
- Merino Peral, E; Blázquez Mateos; E. (2014). *Divino escenario. Aproximaciones a la historia de las artes escénicas*. Barcelona: Ediciones Cumbres.
- Meschke, M. (1988). *Una estética para el teatro de títeres!* Bizkaia: Instituto Iberoamericano, Gobierno Vasco, UNIMA.
- Meyerhold V. (1998). *Meyerhold: Textos teóricos*. Publicaciones de la Asociación de Directores de Escena de España.
- Mina, A. (1997). *Sombras Chinescas*. Barcelona: Ed. De Vecchi.
- Montoya, J. C. (2015). *Didáctica a través de la canción popular y los medios audiovisuales. Nuevas perspectivas pedagógicas para la educación musical*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Montoya, J. C. (2017). *Música, sociedad y educación*, en A. Pardo (Coord.), *Música y Educación Musical* (pp. 101-122). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Morales, L. (2019). *Notas para un taller de movimiento*. Rosario: Mito
- Moraira, C. (2016). *Técnicas de clown*. Buenos Aires: Inteatro, editorial del Instituto Nacional del Teatro.
- Muñoz Hidalgo, M. (1998). *El teatro. Programación y ejercicios*. Madrid: Escuela Española.
- Muñoz, I; Díez, S; Izquierdo, J. J. (1998) *Talleres de teatro en educación secundaria: una experiencia lúdica*. Madrid: Narcea.

- Murillo, V.; Resano, J.C.; Ramos, N. Coords. (2018). *Educación Artística Hoy: El Reto en la Sociedad de la Imagen*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza, España.
- Nicolas Marín, A. (2009). El mimo en Educación. Lecturas; Educación física y Deportes, Revista Digital. Buenos Aires. Año 13. N° 130. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd129/el-mimo-en-educacion.htm>
- Nieto, I. y Prados, S. (2019). *Experiencias para nuevos espacios de aprendizaje en Educación Musical*. Almería: Procompal Publicaciones.
- Nilan, P (2004): "Culturas juveniles globales" en Revista de Estudios de Juventud: De las tribus urbanas a las culturas juveniles, n° 64. Instituto de la Juventud (INJUVE). Madrid, (pp.39-48).
- Oriola, S. y Gustems, J. (2020). *El canto coral como recurso para el desarrollo de competencias socioemocionales*. Barcelona: Revista Eufonia. Didáctica de la Música N° 84 pp. 47-52.
- Ortega Castejón, J.F. (2005). *Formación coral*. Murcia, España: DM.
- Ortiz, M.M. (2002). *Expresión Corporal: una propuesta para el profesorado de Educación Física*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Ossona, P. (1985). *El lenguaje del cuerpo. Método de expresión corporal*. Buenos Aires: Hachette.
- Pérez Aldegue, S. (2014). *El canto coral: una mirada interdisciplinar desde la educación musical*. *Estud. pedagóg.* [online]. 2014, vol.40, n.1, pp.389-404. ISSN 0718-0705. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100023>.
- Pérez Ordás, R; García Sánchez, I; Calvo Lluch; A. (2010). *Me muevo con la expresión corporal*. Sevilla: Editorial MAD.
- Pilat A. McGraw-Hill (2003). *Terapias miofasciales: inducción miofascial Interamericana de España S.L.*
- Prados, M. E. (2020). *Pensar el cuerpo. De la expresión corporal a la conciencia expresivocorporal, un camino creativo narrativo en la formación inicial del profesorado*. *Retos. Nuevas Tendencias de Educación Física, Deportes y Recreación*, 37, 703-711.
- Poveda, D. (1975). *Creatividad y Teatro*. Madrid: Narcea.
- Puiggrós, A. (2001). *Educación y poder: los desafíos del próximo siglo*. Buenos Aires: CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Rexach, V., y Alonso, M.E. (sf). *Enseñanzas Artísticas en tiempo de cultura digital*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) Recuperado de: https://oei.int/downloads/disk/eyJfcMFBbHMjOmsibWVzc2FnZSI6ImJBeDdDRG9JYTJWNVNTSWhjak5aZUcWbGJqbDRORGs0Y1hCaVp6VnROWFJyYjIhCdVpuVTFaUVk2QmtWVU9oQmthWE53YjNOcGRIhbH7Ia2tpUTJsdWJHbHVhVHNNWm1sc1pXNWhiV1U5SWtGeWRHVjVWRWwETG5Ca1ppSTdJR1pwYkdWdVlXMTWxLWVWV2dE9DY25RWEowWlhsVVNVTVXVjR1JlQmoxR1ZBPTQlLCJleHAiOiIyMDM1TA3LTMxVDIxOjEzOjE1LjIj5NVoiLCJwdXJlOiIibG9iX2tleSj9fQ==h590dc27cce886e12ee43ecdb5ec631bc8753abc/ArteyTIC.pdf?content_type=application%2Fpdf&disposition=inline%3B+filename%3D%22ArteyTIC.pdf%22%3B+filename%2A%3DUFE-6%27%27ArteyTIC.pdf
- Rivera López, L (2009). *Teatro y Titeres*. Cuaderno de Picadero Año V N° 17 INT.

- Ridocci, M. (2009). *Expresión corporal, arte en movimiento: las bases prácticas del lenguaje expresivo*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Roberts, P. (1983). *Mimo el arte del silencio*. Barcelona: INDE.
- Rodríguez, A. (1971). *Cómo son los títeres*. Montevideo: Losada.
- Ruibal Plana, O. (2017). *Expresión corporal*. Barcelona: INDE.
- Ruiz, B. (2008). *El arte del actor en el siglo XX. Un recorrido teórico y práctico por las vanguardias*. Bilbao: Editorial Arzobial.
- Ruiz Ramón, F. (1988). *Historia del Teatro: siglo XX* Madrid: Cátedra.
- Salzer, J. (1984). *La Expresión Corporal*. Barcelona: Herder.
- Sánchez, G.; Tabernero, B.; Coterón, J.; Llanos, C. y Learreta, B. (2003). *Expresión, Creatividad y movimiento*. Salamanca, España: Amarú.
- Santiago, P. (1985). *De la Expresión Corporal a la comunicación interpersonal*. Madrid: Narcea.
- Santos, B. (2020). *Teatro de las Oprimidas. Estéticas feministas para poéticas políticas*. Buenos Aires: Ed. del Signo.
- (2017) *Teatro del Oprimido - Raíces y Alas (Una teoría de la praxis)*. Barcelona: Ed. Descontrol.
- Schechner, R. (2012). *Estudios de la representación: una introducción (1ª Ed. en español)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Scheines, G. (2017). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Ed. Espíritu Guerrero.
- Sierra, S. (2015). *Acciones Corporales Dinámicas: Metodología del movimiento físico para intérpretes escénicos inspirada en el Principio de Alteración del Equilibrio* (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Tillera Pérez, D. (2005). *Títeres y máscaras en la educación. Una alternativa para la construcción del conocimiento*. Rosario: Homo sapiens Ediciones.
- Trastoy, B., y Zayas de Lima, P. (2007). *Lenguajes escénicos*. Buenos Aires: Prometeo.
- Trozzo, E. (2017). *La vida en juego*. Mendoza: Nueva Generación.
- Trozzo, E.; Tapia, G.; González, G.; Viggiani, S.; Saba, P.; Sinay, P.; Sampietro, L. (2004) *Didáctica del teatro II*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Artes y Diseño - Ediciones Biblioteca Digital UNCuyo.
- Touriñán, J. y Longueira, S. (2010). *La música como ámbito de educación. Educación por la música y para la música*. Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria, vol.22, n.2, 151-181.
- Touriñán, J. M. (2010). *La educación artística como ámbito general de educación: hacia una pedagogía de la expresión mediada*. Educació i Cultura, Revista Mallorquina de Pedagogia, 21, 9-40.
- Ursi, M. E. y González, H. (2000). *Manual de teatro para niños y adolescentes*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Vargas, L., y Bustillo de Núñez, G. (1996). *Técnicas participativas para la educación popular*. San Pedro, Costa Rica: Lumen-Humanitas.
- Vega, R. (1998). *El juego teatral*. Capital Federal: Geema, Grupo Editor Multimodal.
- (1996). *Escuela, teatro y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Santillana.
- (1993). *El teatro en la comunidad*. Buenos Aires: Espacio.
- (1981). *El teatro en la educación*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- Velásquez, A. (2008). *La técnica del clown, su pertinencia artística y social en Colombia*.

- Proyecto de Investigación. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Velázquez García, B. (2019). *Experiencias para nuevos espacios de aprendizaje de Educación Musical*. Almería: Procampal Publicaciones.
- Venegas Tovar, E. (2018). *Saltando por la vida: La acrobacia como medio de transformación corporal y social*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas Facultad de Ciencias y Educación Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística. Recuperado de:
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/15136/VenegasTovarEdisonAndres2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Veronese, D. (2000). *La deriva*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, Ed.
- (1997). *Cuerpo de prueba*. Buenos Aires: Publicaciones del CBC, Universidad de Buenos Aires.
- Viedma Martínez, J. (2002). *Expresión corporal. Unidades didácticas para secundaria V*. Sevilla: Wancaulen Editorial.
- Zamorano, B., et al. (2012). *Fronteras Circenses. Antecedentes, desarrollo y arte del circo*. México DF, México: Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura. Humanitas.
- UNESCO (2022). *Re-pensar las políticas para la creatividad: plantear la cultura como un bien público global*. Recuperado de:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380479>