



Provincia de Santa Fe
Ministerio de Educación

RESOLUCION M.E. N° 2712

RESOLUCION M. I. y C. N° 783

SANTA FE, "Cuna de la Constitución Nacional", 30 DIC 2014

VISTO:

El Expediente N° 01201-0007600-5 del registro del Ministerio de Innovación y Cultura en cuyas actuaciones la Dirección Provincial de Educación Artística solicita se aprueben las estructuras y el diseño curricular correspondientes al Ciclo Básico de la Educación Secundaria Artística con Especialidad -Bachillerato en Artes Audiovisuales con especialidad en Realización Audiovisual, Bachillerato en Artes Visuales con especialidad en Producción, Bachillerato en Danza con especialidad en Danza de Origen Escénico, Bachillerato en Danza con especialidad en Danza de Origen Folclórico y Popular, Bachillerato en Música con especialidad en Realización Musical en Vivo-Música Popular-, para su implementación en establecimientos públicos de gestión oficial; y

CONSIDERANDO:

Que el Decreto N° 2885/07 modificó la estructura académica del sistema educativo provincial, de acuerdo con lo establecido en la Ley Nacional N° 26206 (Artículos 29° al 33° inclusive) y la Resolución N° 18/07 del Consejo Federal de Educación, estableciendo una Educación Primaria de 7 años y una Educación Secundaria de 5 años;

Que el Consejo Federal de Educación aprobó por Resolución N° 84/09 los "Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria" y por similar N° 93/09 las "Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación obligatoria", promoviendo las condiciones necesarias para el fortalecimiento gradual de la educación obligatoria y su propuesta educativa;

Que, asimismo la ley aludida en su Artículo 85° previó que, para asegurar calidad de la educación, la cohesión y la integración nacional y garantizar la validez nacional de los títulos correspondientes, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definiría estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios en todos los niveles y años de la escolaridad obligatoria y establecería mecanismos de renovación periódica total o parcial de dichos contenidos curriculares comunes;

Que esta integración y validez garantiza que el título que recibe el alumno cuente con un plan de estudios diseñado de acuerdo con los marcos federales establecidos y a la normativa vigente que posibilite al egresado movilizarse por todo el territorio nacional sin inconvenientes en el reconocimiento del mismo;

Que por Resoluciones Nros. 247/05, 249/05 y 141/11 se aprobaron por parte del Consejo Federal de Educación los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria, desarrollando una política orientada a dar unidad al Sistema Educativo a nivel nacional;



Provincia de Santa Fe
Ministerio de Educación

Que, asimismo, las Resoluciones Nros. 111/10, 120/10, 179/12 y 192/12 del Consejo Federal de Educación brindan las pautas organizativas, alcances y marcos de referencia para las propuestas curriculares de los distintos lenguajes artísticos de la Educación Secundaria con Especialidad, de la Modalidad Artística;

Que teniendo como marco los ejes centrales de la Política Educativa Provincial: inclusión socioeducativa, escuela como institución social y calidad educativa, se inició la elaboración del curriculum acorde con las características y necesidades de los jóvenes de la provincia;

Que para dicha construcción curricular, se convocó a diversos actores del sistema educativo provincial, especialistas en los diferentes lenguajes artísticos y con pertenencia al propio sistema;

Que, además, todo el proceso contó con el aporte de las instituciones educativas con carreras a transformar, en jornadas de consulta sucesivas;

Que como corolario de lo expuesto, por Resoluciones Nros. M.E. 9/12, M. I. y C. 6/12 y Resolución Conjunta M.E. N° 203/12 y M.I.yC. N° 34/12 se aprobó la nueva estructura curricular para el ciclo básico (1ero. y 2do. año) que comenzó a implementarse a partir del año 2012 en todas las escuelas de nivel secundario artístico con especialidad de esta Jurisdicción;

Que el Campo de la Formación General, tanto de Ciclo Básico como de Ciclo Orientado, es homólogo al que se aprobó por Resolución M.E. N° 2630/14, para toda la Educación Secundaria Orientada en el ámbito de la jurisdicción provincial;

Que, asimismo, otras definiciones concernientes a marcos conceptuales, formatos, cargas horarias, articulaciones y lógicas disciplinares, guardan equivalencia con las definiciones del Diseño Curricular para la Educación Secundaria Orientada aprobado por la Resolución mencionada;

Que, a los fines de lograr un único instrumento legal que contenga las estructuras y el diseño curricular, permitiendo su comprensión y aplicación en todos los establecimientos educativos secundarios de la Provincia, y además, permita otorgar validez nacional a los títulos, se procedió a revisar las estructuras vigentes mencionadas anteriormente, detectando la conveniencia de realizar algunas adecuaciones;

Que, por otra parte, se debe prever la homologación de los estudios cursados por aquellos alumnos que se inserten en el sistema educativo habiendo desarrollado otra estructura curricular anterior; atendiendo a que se considera a los aprendizajes suficientes y significativos para el tránsito hacia la nueva estructura;

Que la presente medida es adoptada en un todo de acuerdo con las facultades otorgadas por los Artículos 14° y 16° del Decreto Acuerdo N° 0916/08;



Atento a ello;

LA MINISTRA DE EDUCACION
y
LA MINISTRA DE INNOVACIÓN Y CULTURA

RESUELVEN:

1º) - Dejar sin efecto las Resoluciones M.E. N° 9/12, M.I.yC. N° 6/12 y Resolución Conjunta M.E. N° 203/12 y M.I.yC. N° 34/12.

2º) - Aprobar las Estructuras Curriculares correspondientes al Ciclo Básico de la Educación Secundaria Artística con Especialidad -Bachillerato en Artes Audiovisuales con especialidad en Realización Audiovisual, Bachillerato en Artes Visuales con especialidad en Producción, Bachillerato en Danza con especialidad en Danza de Origen Escénico, Bachillerato en Danza con especialidad en Danza de Origen Folclórico y Popular, Bachillerato en Música con especialidad en Realización Musical en Vivo-Música Popular-, en establecimientos públicos de gestión oficial, cuya implementación comenzó a partir del ciclo lectivo 2012 en el primer y segundo año, que como Anexo I integra la presente.

3º) - Homologar los estudios cursados y aprobados por los alumnos de primero y segundo año que hayan desarrollado el Plan Decreto N° 2742/99 u otro que cuente con aprobación Provincial o Nacional.

4º) - Aprobar las Estructuras Curriculares correspondientes al Ciclo Básico de la Educación Secundaria Artística con Especialidad -Bachillerato en Artes Audiovisuales con especialidad en Realización Audiovisual, Bachillerato en Artes Visuales con especialidad en Producción, Bachillerato en Danza con especialidad en Danza de Origen Escénico, Bachillerato en Danza con especialidad en Danza de Origen Folclórico y Popular, Bachillerato en Música con especialidad en Realización Musical en Vivo-Música Popular-, en establecimientos públicos de gestión oficial, cuya implementación comenzó en forma progresiva, a partir del ciclo lectivo 2013, y que como Anexo II integran la presente.

5º) - Aprobar el Diseño Curricular para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria Artística con especialidad: Bachillerato en Artes Audiovisuales con especialidad en Realización Audiovisual, Bachillerato en Artes Visuales con especialidad en Producción, Bachillerato en Danza con especialidad en Danza de Origen Escénico, Bachillerato en Danza con especialidad en Danza de Origen Folclórico y Popular, Bachillerato en Música con especialidad en Realización Musical en Vivo-Música Popular, que como Anexo III forma parte de la presente.

6º) - Hágase saber y archívese.



Est. Curr/Diseño Curricular Artística 2010 KS

MINISTERIO DE INNOVACIÓN Y CULTURA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DE SANTA FE

Dra. Claudia E. Balagué
MINISTRA DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DE SANTA FE



ANEXO I

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

SECUNDARIA DE ARTE CON ESPECIALIDAD

ESTRUCTURA CURRICULAR CICLO BÁSICO

NOVIEMBRE 2014



Gobierno de Santa Fe



ESTRUCTURA CURRICULAR CICLO BÁSICO

BACHILLERATO EN ARTES AUDIOVISUALES CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN AUDIOVISUAL

1er. Año			2do. Año		
Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Formación Ética y Ciudadana	2	48	Formación Ética y Ciudadana	2	48
Educación Tecnológica	2	48	Educación Tecnológica	2	48
Biología	4	96	Historia	4	96
Geografía	4	96	Físico-Química	4	96
Educación Artística I: Música	4	96	Educación Artística II: Danza	4	96
Exploración y Análisis Visual y Audiovisual	3	72	Exploración y Análisis Visual y Audiovisual	3	72
Artes del Plano: Producción	3	72	Artes del Plano: Producción	3	72
Artes del Espacio: Producción	3	72	Artes del Espacio: Producción	3	72
Arte y Tecnologías Contemporáneas	3	72	Arte y Tecnologías Contemporáneas	3	72
Introducción a la Cultura Visual	3	72	Introducción a la Cultura Visual	3	72
	45			45	



BACHILLERATO EN ARTES VISUALES CON ESPECIALIDAD EN PRODUCCIÓN

1er. Año			2do. Año		
Espacio Curricular	Ho. Mens.	Ho. Anuales	Espacio Curricular	Ho. Mens.	Ho. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Formación Ética y Ciudadana	2	48	Formación Ética y Ciudadana	2	48
Educación Tecnológica	2	48	Educación Tecnológica	2	48
Biología	4	96	Historia	4	96
Geografía	4	96	Físico-Química	4	96
Educación Artística I: Música	4	96	Educación Artística II: Danza	4	96
Exploración y Análisis Visual y Audiovisual	3	72	Exploración y Análisis Visual y Audiovisual	3	72
Artes del Plano: Producción	3	72	Artes del Plano: Producción	3	72
Artes del Espacio: Producción	3	72	Artes del Espacio: Producción	3	72
Arte y Tecnologías Contemporáneas	3	72	Arte y Tecnologías Contemporáneas	3	72
Introducción a la Cultura Visual	3	72	Introducción a la Cultura Visual	3	72
	45			45	



BACHILLERATO EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN FOLCLÓRICO Y POPULAR

1er. Año			2do. Año		
Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Formación Ética y Ciudadana	2	48	Formación Ética y Ciudadana	2	48
Educación Tecnológica	2	48	Educación Tecnológica	2	48
Biología	4	96	Historia	4	96
Geografía	4	96	Físico-Química	4	96
Educación Artística I: Música	4	96	Educación Artística II: Artes Visuales	4	96
Danza de Origen Escénico	3	72	Danza de Origen Escénico	3	72
Danza de Origen Folclórico y Popular	3	72	Danza de Origen Folclórico y Popular	3	72
Producción en Danza	3	72	Producción en Danza	3	72
Técnica de la Danza	3	72	Técnica de la Danza	3	72
Técnica del Movimiento	3	72	Técnica del Movimiento	3	72
	45			45	



BACHILLERATO EN MÚSICA CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN MUSICAL EN VIVO – MÚSICA POPULAR

1er. Año			2do. Año		
Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Formación Ética y Ciudadana	2	48	Formación Ética y Ciudadana	2	48
Educación Tecnológica	2	48	Educación Tecnológica	2	48
Biología	4	96	Historia	4	96
Geografía	4	96	Físico-Química	4	96
Educación Artística I: Danza	4	96	Educación Artística II: Artes Visuales	4	96
Canto con Acompañamiento	3	72	Canto con Acompañamiento	3	72
Instrumentos Nativos Sudamericanos	3	72	Instrumentos Nativos Sudamericanos	3	72
Canto Colectivo	3	72	Canto Colectivo	3	72
Organización del Discurso Sonoro	3	72	Organización del Discurso Sonoro	3	72
Ensamble	3	72	Ensamble	3	72
	45			45	



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO II

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

SECUNDARIA DE ARTE CON ESPECIALIDAD

ESTRUCTURA CURRICULAR CICLO ORIENTADO

NOVIEMBRE 2014



Gobierno de Santa Fe



ESTRUCTURA CURRICULAR CICLO ORIENTADO

BACHILLERATO EN ARTES AUDIOVISUALES CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN AUDIOVISUAL

3er. Año			4to. Año			5to. Año		
Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Construcción de Ciudadanía e Identidad	3	72	Construcción de Ciudadanía y Participación	3	72	Construcción de Ciudadanía y Derechos	3	72
Física	3	72	Química	3	72	Filosofía	3	72
Historia	3	72	Historia	3	72	Proyectos Artísticos Audiovisuales en Contextos Laborales	4	96
Biología	3	72	Geografía	3	72	Recursos Escénicos	3	72
Educación Artística III: Teatro	3	72	Artes Audiovisuales y Contexto	3	72	Artes Audiovisuales y Contexto	3	72
Laboratorio de la Percepción	3	72	Guión	3	72	Recursos Sonoros	3	72
Poéticas Visuales	3	72	Animación en el Plano	4	96	Animación en el Espacio	5	120
Poéticas Audiovisuales	3	72	Fotografía e Iluminación	3	72	Lenguaje Artístico Integrado: Música	3	72
Fotografía	4	96	Montaje	3	72	Experimentación Multimedia	2	48
Realización Documental	4	96	Realización Argumental	4	96	Realización Experimental	3	72
Tecnologías Audiovisuales Específicas	2	48	Dirección de Arte	3	72			
	48			48			45	



BACHILLERATO EN ARTES VISUALES CON ESPECIALIDAD EN PRODUCCIÓN

3er. Año			4to. Año			5to. Año		
Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Construcción de Ciudadanía e Identidad	3	72	Construcción de Ciudadanía y Participación	3	72	Construcción de Ciudadanía y Derechos	3	72
Física	3	72	Química	3	72	Filosofía	3	72
Historia	3	72	Historia	3	72	Proyectos Artísticos Visuales en Contextos Laborales	4	96
Biología	3	72	Geografía	3	72	Diseño	3	72
Educación Artística III: Teatro	3	72	Artes Visuales y Contexto	3	72	Artes Visuales y Contexto	3	72
Poéticas Visuales	3	72	Poéticas Visuales	3	72	Producción (Dibujo y Gráfica/Pintura/ Escultura/ Cerámica)	5	120
Laboratorio de la Percepción	3	72	Artes del Plano: Fotografía	4	96	Prácticas Asociadas a la Producción	4	96
Artes del Plano: Dibujo y Gráfica	4	96	Artes del Plano: Dibujo y Gráfica	4	96	Artes Alternativas	3	72
Artes del Plano: Pintura	3	72	Artes del Plano: Pintura	3	72	Experimentación Multimedial	2	48
Artes del Espacio: Escultura	3	72	Artes del Espacio: Escultura	3	72	Lenguaje Artístico Integrado: Artes Audiovisuales	3	72
Artes del Espacio: Cerámica	3	72	Artes del Espacio: Cerámica	3	72			
	48			48			46	



BACHILLERATO EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO

3er. Año			4to. Año			5to. Año		
Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Construcción de Ciudadanía e Identidad	3	72	Construcción de Ciudadanía y Participación	3	72	Construcción de Ciudadanía y Derechos	3	72
Física	3	72	Química	3	72	Filosofía	3	72
Historia	3	72	Historia	3	72	Proyectos Artísticos de Danza en Contextos Laborales	4	96
Biología	3	72	Geografía	3	72	Diseño de Espacio Escénico y Vestuario	3	72
Educación Artística III: Teatro	3	72	Danza y Contexto	3	72	Danza y Contexto	3	72
Técnica de la Danza Contemporánea	5	120	Técnica de la Danza Contemporánea	5	120	Técnica de la Danza Contemporánea	5	120
Técnica de la Danza Clásica	6	144	Técnica de la Danza Clásica	6	144	Técnica de la Danza Clásica	5	120
Improvisación y Composición	4	96	Improvisación y Composición	3	72	Improvisación y Composición	3	72
Producción en Danza de Origen Escénico	4	96	Producción en Danza de Origen Escénico	3	72	Producción en Danza de Origen Escénico	3	72
Danza Popular	2	48	Danza Popular de Otras Culturas	2	48	Danza Popular de Otras Culturas	2	48 (96)
			Lenguaje Artístico Integrado: Música	3	72	Lenguaje Artístico Integrado: Artes Audiovisuales	3	72
	50			50			50	



BACHILLERATO EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN FOLCLÓRICO Y POPULAR

3er. Año			4to. Año			5to. Año		
Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Construcción de Ciudadanía e Identidad	3	72	Construcción de Ciudadanía y Participación	3	72	Construcción de Ciudadanía y Derechos	3	72
Física	3	72	Química	3	72	Filosofía	3	72
Historia	3	72	Historia	3	72	Proyectos Artísticos de Danza en Contextos Laborales	4	96
Biología	3	72	Geografía	3	72	Diseño de Espacio Escénico y Vestuario	3	72
Educación Artística III: Teatro	3	72	Danza y Contexto	3	72	Danza y Contexto	3	72
Técnica de la Danza Folclórica y Popular	5	120	Técnica de la Danza Folclórica y Popular	5	120	Técnica de la Danza Folclórica y Popular	5	120
Técnica de la Danza Contemporánea	2	48	Composición Coreográfica	4	96	Danza Popular de Otras Culturas	4	96
Técnica de la Danza Clásica	2	48	Técnicas Complementarias	4	96	Técnicas Complementarias	2	48
Repertorio Coreográfico Popular	4	96	Repertorio Coreográfico Popular	4	96	Repertorio Coreográfico Popular	4	96
Producción en Danza Folclórica y Popular	3	72	Producción en Danza Folclórica y Popular	3	72	Producción en Danza Folclórica y Popular	3	72
Lenguaje Artístico Integrado: Música Popular	4	96	Lenguaje Artístico Integrado: Música Popular	4	96	Lenguaje Artístico Integrado: Artes Audiovisuales	3	72
	49			50			50	



BACHILLERATO EN MÚSICA CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN MUSICAL EN VIVO – MÚSICA POPULAR

3er. Año			4to. Año			5to. Año		
Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Construcción de Ciudadanía e Identidad	3	72	Construcción de Ciudadanía y Participación	3	72	Construcción de Ciudadanía y Derechos	3	72
Física	3	72	Química	3	72	Filosofía	3	72
Historia	3	72	Historia	3	72	Proyectos Artísticos Musicales en Contextos Laborales	4	96
Biología	3	72	Geografía	3	72	Lenguaje Artístico Integrado: Artes Audiovisuales	3	72
Educación Artística III: Teatro	3	72	Música y Contexto	3	72	Música y Contexto	3	72
Canto con Acompañamiento	3	72	Canto con Acompañamiento	3	72	Canto con Acompañamiento	3	72
Rítmica e Instrumentos Populares Latinoamericanos	3	72	Rítmica e Instrumentos Populares Latinoamericanos	3	72	Rítmica e Instrumentos Populares Latinoamericanos	3	72
Conjunto Vocal	2	48	Conjunto Vocal	2	48	Conjunto Vocal	2	48
Organización del Discurso Sonoro	3	72	Organización del Discurso Sonoro	3	72	Organización del Discurso Sonoro	3	72
Ensamble	4	96	Ensamble	4	96	Ensamble	4	96
Tecnologías Específicas del Sonido	3	72	Tecnologías Específicas del Sonido	3	72	Tecnologías Específicas del Sonido	3	72
	47			46			47	



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

SECUNDARIA DE ARTE CON ESPECIALIDAD

ORIENTACIONES CURRICULARES CICLO BÁSICO Y CICLO ORIENTADO

NOVIEMBRE 2014



Gobierno de Santa Fe



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

**SECUNDARIA DE ARTE
CON ESPECIALIDAD**

ORIENTACIONES CURRICULARES

**CICLO BÁSICO
Y
CICLO ORIENTADO**

2014



Contenido

FUNDAMENTACIÓN GENERAL DE LA PROPUESTA CURRICULAR.....	7
SOBRE EVALUACIÓN	10
LA ESCUELA DE ARTE CON ESPECIALIDAD	11
PROPÓSITOS.....	13
SABERES Y CAPACIDADES DEL EGRESADO.....	13
CICLO BÁSICO	15
ESPACIOS CURRICULARES DE LA FORMACIÓN GENERAL COMUNES A TODAS LAS SECUNDARIAS DE ARTE CON ESPECIALIDAD	16
FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA.....	17
LENGUA Y LITERATURA.....	23
LENGUA EXTRANJERA / LENGUA EXTRANJERA ADICIONAL.....	33
EDUCACIÓN FÍSICA.....	41
MATEMÁTICA.....	48
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA.....	58
BIOLOGÍA.....	67
FISICOQUÍMICA	73
GEOGRAFÍA	78
HISTORIA.....	85
EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	89
EDUCACIÓN ARTÍSTICA I: MÚSICA	91
EDUCACIÓN ARTÍSTICA II: ARTES VISUALES	95
EDUCACIÓN ARTÍSTICA I: DANZA / EDUCACIÓN ARTÍSTICA II: DANZA.....	99
ESPACIO TRANSVERSAL	102
RUEDAS DE CONVIVENCIA.....	102
CONTENIDOS TRANSVERSALES	104
EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL.....	104
EDUCACIÓN VIAL	105
EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE O SUSTENTABLE.....	105
ESPACIOS CURRICULARES DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DE LAS SECUNDARIAS DE ARTE CON ESPECIALIDAD.....	107
BACHILLER EN ARTES AUDIOVISUALES CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN AUDIOVISUAL.....	108
ESTRUCTURA CURRICULAR DEL BACHILLERATO EN ARTES AUDIOVISUALES CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN AUDIOVISUAL	109
INTRODUCCIÓN A LA CULTURA VISUAL	110
ARTE Y TECNOLOGÍAS CONTEMPORÁNEAS	113



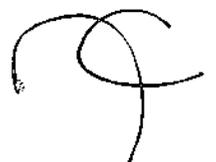
EXPLORACIÓN Y ANÁLISIS VISUAL Y AUDIOVISUAL.....	115
ARTES DEL PLANO. PRODUCCIÓN.....	118
ARTES DEL ESPACIO. PRODUCCIÓN.....	121
BACHILLER EN ARTES VISUALES CON ESPECIALIDAD EN PRODUCCIÓN.....	124
ESTRUCTURA CURRICULAR DEL BACHILLERATO EN ARTES VISUALES CON ESPECIALIDAD EN PRODUCCIÓN.....	125
INTRODUCCIÓN A LA CULTURA VISUAL.....	126
ARTE Y TECNOLOGÍAS CONTEMPORÁNEAS.....	128
EXPLORACIÓN Y ANÁLISIS VISUAL Y AUDIOVISUAL.....	130
ARTES DEL PLANO. PRODUCCIÓN.....	133
ARTES DEL ESPACIO. PRODUCCIÓN.....	136
BACHILLER EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO.....	138
ESTRUCTURA CURRICULAR DEL BACHILLERATO EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO.....	139
DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO.....	140
TÉCNICA DEL MOVIMIENTO.....	142
DANZA DE ORIGEN FOLCLÓRICO Y POPULAR.....	145
TÉCNICA DE LA DANZA.....	149
PRODUCCIÓN EN DANZA.....	153
BACHILLER EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN FOLCLÓRICO Y POPULAR.....	157
ESTRUCTURA CURRICULAR DEL BACHILLERATO EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN FOLCLÓRICO Y POPULAR.....	158
DANZA DE ORIGEN FOLCLÓRICO Y POPULAR.....	159
DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO.....	163
TÉCNICA DE LA DANZA.....	165
TÉCNICA DEL MOVIMIENTO.....	169
PRODUCCIÓN EN DANZA.....	172
BACHILLER EN MÚSICA CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN MUSICAL EN VIVO - MÚSICA POPULAR.....	176
CANTO CON ACOMPAÑAMIENTO.....	178
CANTO COLECTIVO.....	182
INSTRUMENTOS NATIVOS SUDAMERICANOS.....	184
ORGANIZACIÓN DEL DISCURSO SONORO.....	187
ENSAMBLE.....	191
CICLO ORIENTADO.....	194



ESPACIOS CURRICULARES DE LA FORMACIÓN GENERAL COMUNES A TODAS LAS SECUNDARIAS DE ARTE CON ESPECIALIDAD.....	195
LENGUA Y LITERATURA.....	196
MATEMÁTICA.....	206
LENGUA EXTRANJERA.....	219
EDUCACIÓN FÍSICA.....	233
CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA E IDENTIDAD.....	241
CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA Y PARTICIPACIÓN.....	245
CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA Y DERECHOS.....	249
HISTORIA.....	252
GEOGRAFÍA.....	257
BIOLOGÍA.....	267
FÍSICA.....	273
QUÍMICA.....	278
FILOSOFÍA.....	282
EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	286
EDUCACIÓN ARTÍSTICA III: TEATRO.....	287
ESPACIOS CURRICULARES DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DE LAS SECUNDARIAS DE ARTE CON ESPECIALIDAD.....	290
BACHILLER EN ARTES AUDIOVISUALES CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN AUDIOVISUAL.....	291
LABORATORIO DE LA PERCEPCIÓN.....	292
POÉTICAS VISUALES.....	294
POÉTICAS AUDIOVISUALES.....	296
FOTOGRAFÍA.....	298
REALIZACIÓN DOCUMENTAL.....	300
TECNOLOGÍAS AUDIOVISUALES ESPECÍFICAS.....	302
ARTES AUDIOVISUALES Y CONTEXTO.....	304
GUIÓN.....	306
ANIMACIÓN EN EL PLANO.....	307
FOTOGRAFÍA E ILUMINACIÓN.....	309
MONTAJE.....	311
REALIZACIÓN ARGUMENTAL.....	313
DIRECCIÓN DE ARTE.....	315
PROYECTOS ARTÍSTICOS AUDIOVISUALES EN CONTEXTOS LABORALES.....	316
RECURSOS ESCÉNICOS.....	320
RECURSOS SONOROS.....	321
ANIMACIÓN EN EL ESPACIO.....	323



LENGUAJE ARTÍSTICO INTEGRADO: MÚSICA.....	325
EXPERIMENTACIÓN MULTIMEDIAL.....	326
REALIZACIÓN EXPERIMENTAL.....	328
BACHILLER EN ARTES VISUALES CON ESPECIALIDAD EN PRODUCCIÓN.....	330
LABORATORIO DE LA PERCEPCIÓN.....	331
POÉTICAS VISUALES.....	333
ARTES DEL PLANO. DIBUJO Y GRÁFICA.....	335
ARTES DEL PLANO. PINTURA.....	338
ARTE DEL ESPACIO. CERÁMICA.....	340
ARTES DEL ESPACIO. ESCULTURA.....	342
ARTES DEL PLANO. FOTOGRAFÍA.....	344
ARTES VISUALES Y CONTEXTO.....	346
PRACTICAS ASOCIADAS A LA PRODUCCIÓN.....	349
PRODUCCIÓN (DIBUJO Y GRÁFICA /PINTURA/CERÁMICA/ESCULTURA).....	353
LENGUAJE ARTÍSTICO INTEGRADO: ARTES AUDIOVISUALES.....	356
DISEÑO.....	357
EXPERIMENTACIÓN MULTIMEDIAL.....	359
PROYECTOS ARTÍSTICOS VISUALES EN CONTEXTOS LABORALES.....	361
ARTES ALTERNATIVAS.....	364
ARTES ALTERNATIVAS. ILUSTRACIÓN.....	364
ARTES ALTERNATIVAS. ESCENOGRAFÍA.....	367
ARTES ALTERNATIVAS: ARTE TEXTIL.....	369
BACHILLER EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO.....	371
TÉCNICA DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA.....	372
TÉCNICA DE LA DANZA CLÁSICA.....	375
IMPROVISACIÓN Y COMPOSICIÓN.....	378
PRODUCCIÓN EN DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO.....	379
DANZA POPULAR.....	382
DANZA POPULAR: TANGO.....	382
DANZA POPULAR: DANZA URBANA.....	385
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS.....	387
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS: INDIA.....	389
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS: INDONESIA.....	391
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS: ESPAÑOLA.....	393
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS: MEDIO ORIENTE (ÁRABES).....	395
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS: AFROAMERICANA.....	396
DANZA Y CONTEXTO.....	398
LENGUAJE ARTÍSTICO INTEGRADO: MÚSICA.....	402





PROYECTOS ARTÍSTICOS DE DANZA EN CONTEXTOS LABORALES.....	405
DISEÑO DE ESPACIO ESCÉNICO Y VESTUARIO.....	408
LENGUAJE ARTÍSTICO INTEGRADO: ARTES AUDIOVISUALES.....	411
BACHILLER EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN FOLCLÓRICO Y POPULAR.....	413
TÉCNICA DE LA DANZA FOLCLÓRICA Y POPULAR.....	414
TÉCNICA DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA.....	418
TÉCNICA DE LA DANZA CLÁSICA.....	420
REPERTORIO COREOGRÁFICO POPULAR.....	422
PRODUCCIÓN EN DANZA FOLCLÓRICA Y POPULAR.....	429
LENGUAJE ARTÍSTICO INTEGRADO: MÚSICA POPULAR.....	433
DANZA Y CONTEXTO.....	436
COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA.....	440
TÉCNICAS COMPLEMENTARIAS.....	442
TÉCNICAS COMPLEMENTARIAS: DANZA CLÁSICA.....	442
TÉCNICAS COMPLEMENTARIAS: FLAMENCO.....	444
TÉCNICAS COMPLEMENTARIAS: DANZA URBANA.....	446
PROYECTOS ARTÍSTICOS DE DANZA EN CONTEXTOS LABORALES.....	448
DISEÑO DE ESPACIO ESCÉNICO Y VESTUARIO.....	451
LENGUAJE ARTÍSTICO INTEGRADO: ARTES AUDIOVISUALES.....	454
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS.....	456
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS: INDIA.....	458
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS: INDONESIA.....	460
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS: ESPAÑOLA.....	462
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS: MEDIO ORIENTE (ÁRABES).....	464
DANZA POPULAR DE OTRAS CULTURAS: AFROAMERICANA.....	465
BACHILLER EN MÚSICA CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN MUSICAL EN VIVO - MÚSICA POPULAR.....	467
CANTO CON ACOMPAÑAMIENTO.....	468
CONJUNTO VOCAL.....	472
RÍTMICA E INSTRUMENTOS POPULARES LATINOAMERICANOS.....	474
ORGANIZACIÓN DEL DISCURSO SONORO.....	477
ENSAMBLE.....	481
TECNOLOGÍAS ESPECÍFICAS DEL SONIDO.....	483
MÚSICA Y CONTEXTO.....	486
PROYECTOS ARTÍSTICOS MUSICALES EN CONTEXTOS LABORALES.....	490
LENGUAJE ARTÍSTICO INTEGRADO: ARTES AUDIOVISUALES.....	493



FUNDAMENTACIÓN GENERAL DE LA PROPUESTA CURRICULAR

La Escuela Secundaria, en nuestro país, ha comenzado a recorrer un camino de renovación a partir de la promulgación de la Ley de Educación Nacional N° 26206. Esta norma, que establece la obligatoriedad de la educación secundaria, permite la llegada de distintos grupos sociales a este nivel de escolaridad. De este modo, el modelo de escuela de la modernidad se ve enfrentado con modelos culturales diversos: frente a una concepción homogeneizadora aparece otra que se visualiza como un mosaico de identidades, donde se borran las fronteras del adentro y el afuera que eran características de las instituciones educativas tradicionales. Este cambio de mirada y de accionar implica entender la obligatoriedad en la educación como el ejercicio de un derecho.

La Educación Secundaria de Arte con Especialidad constituye un proyecto curricular que, en la Provincia de Santa Fe, se configura en el marco jurídico dado por la Ley de Educación Nacional N° 26206 y las resoluciones del CFE, como la 84/09 que establece los *Lineamientos políticos y estrategias de la Educación Secundaria Obligatoria* y la 93/09 que instituye las *Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Obligatoria*. Este conjunto normativo-pedagógico comprende también la Resolución del CFE 141/11 – Anexo II. *Educación Artística para 1° y 2° año / 2° y 3° año del Ciclo Básico de Educación Secundaria* y la Resolución del CFE N° 120/10 – Anexo I. *Modalidad Artística Criterios generales para la construcción de la Secundaria de Arte*.

El presente documento de Orientaciones Curriculares es el resultado de un proceso de construcción colaborativa del currículum provincial para la Escuela Secundaria de Arte con Especialidad y se presenta en sus tres dimensiones: como instrumento de la política educativa, como proyecto colectivo para la educación santafesina y como herramienta conceptual de acompañamiento al trabajo diario de los docentes.

Estas Orientaciones Curriculares tienen por objeto proveer herramientas que posibiliten garantizar el acceso –y con él, la permanencia y el egreso– a una educación que promueve la creación y la recreación de la cultura, la continuidad de los estudios desde la centralidad del mejoramiento de las trayectorias escolares, la iniciación en la formación para el trabajo y la participación ciudadana con criterios de equidad.

Desde el inicio de este proceso, se concibe al *currículum* como un instrumento de política educativa en el marco de un Proyecto Político Educativo Colectivo. En este sentido, la formulación de este documento orientador contiene la palabra de los actores de la modalidad y no es más que la elaboración de una propuesta que porta una concepción política y pedagógica abierta, visible y consistente. Concepción que está basada en:

- i. Los postulados éticos de la política provincial: participación, diálogo, transparencia y consenso;
- ii. Definiciones particulares de *cultura*, *educación*, *escuela* y *aprendizaje*;
- iii. Dos premisas básicas: aprender a pensar y aprender a convivir.



i.-

La educación es una de las responsabilidades insoslayables del Estado. De allí que el Gobierno de la Provincia de Santa Fe haya diseñado una política educativa fundada en la participación, el diálogo, la transparencia y el consenso, y haya iniciado un proceso de revisión curricular participativo y plural que se propone tomar distancia del pensamiento único para abrirse a nuevos modos de pensar en forma compleja. De este modo, lo educativo adquiere sentido en un marco más amplio: el de un proyecto de sociedad, a la vez que se sustenta en los principios de *laicidad, democracia, obligatoriedad, participación, integralidad, interculturalidad y gratuidad*, condiciones indispensables para garantizar igualdad para los estudiantes.

Hablar de participación, diálogo, transparencia y consenso implica comprender que participar es inherente a la condición humana y a la acción política, que no hay participación sin diálogo y que el diálogo sólo se da a través de la palabra como posibilitadora de construcción de los sentidos compartidos. No hay diálogo sin capacidad para escuchar y es esta capacidad la que posibilita el consenso, el acuerdo entre los miembros de un grupo con un objetivo común.

Siempre que hay una propuesta educativa que cambia hay un espacio de reflexión para los actores que deben llevarla adelante. Por lo tanto, existe la posibilidad de recuperar prácticas valiosas, de pensar "entre", de reconocer determinaciones históricas que conforman la "gramática escolar" y de promover reflexiones que posibiliten verdaderas transformaciones de la práctica.

Cada instancia de participación ha puesto a todos en situación de pensar la "cultura escolar", revisar las prácticas pedagógicas, las relaciones de poder, los tiempos, los espacios, los márgenes institucionales y áulicos para considerar de manera holística la construcción curricular y redefinir las concepciones en que se sustenta un *curriculum* entendido no sólo como selección, organización y distribución de contenidos educativos, sino como elaboración conjunta de una herramienta de cambio.

ii.

En este marco, la *cultura* se entiende como una construcción social y personal permanente, portadora de los valores de una comunidad a través de los símbolos, las palabras y la visión del mundo. La misma está basada en una ética vertebrada en torno a la igualdad y al respeto por la identidad de los sujetos.

En la misma dirección, la *educación* se postula como lugar de encuentro con el otro para explorar posibilidades y contribuir a los sentidos compartidos. Como una herramienta para propiciar la apropiación creativa y transformadora de la cultura, la igualdad de oportunidades en una sociedad que promueve la horizontalidad y democratización del conocimiento y de los bienes simbólicos y materiales.



Esta concepción de educación, que posibilita comprender que no hay verdades absolutas, ni conocimientos neutrales, ni procesos lineales, ni posibilidades de avanzar en soledad, habilita una noción de *aprendizaje* como forma de resolver problemas con otros en un marco ético que preserve el bien común.

El Proyecto Político Provincial concibe a la *escuela* como un escenario posible para la asignación de nuevos sentidos a la vida, de nuevos modos de aprender, pensar, hacer, ser y estar con otros. Un espacio habitable, un lugar de protección garante de la integración y conexión con el mundo cultural y que contribuye a la construcción de subjetividades, necesarias para el ejercicio de una ciudadanía responsable.

Educar, entonces, implica asignar un sentido diferente de ser y estar en el mundo, de trabajar hacia un horizonte en permanente movimiento, en apertura a lo otro que adviene siempre como extraño a lo igual y ayudar a construir modos diferentes de comprensión, de pensamiento y de aprendizaje.

iii.

Sólo se puede lograr la triple finalidad establecida por la L.E.N. para la Educación Secundaria (educación para la ciudadanía, para el trabajo y para la continuidad de los estudios) si se promueven todas las oportunidades posibles para que los estudiantes *aprendan a pensar* y *aprendan a convivir*. Por consiguiente, el presente documento pretende desarrollar los componentes curriculares que pueden hacer del aula un lugar de pensamiento, aprendizaje y convivencia.

Pensar en nuevas propuestas en educación implica visitar dos roles centrales en el escenario escolar: quién aprende y quién enseña. Los estudiantes, adolescentes y jóvenes, pasan por intensos cambios en torno a sus intereses, gustos y preocupaciones. La escuela se constituye, entonces, en el contexto en el que se da el proceso dinámico y cambiante de la construcción de identidades.

De allí que parezca claro que el rol docente está muy lejos de ser un asunto exclusivamente cognitivo, y se ve atravesado profundamente por elementos socioafectivos y comunicacionales. Al enseñar, el docente se ve involucrado en un entramado vincular, en el que debe acompañar a los estudiantes -más allá de un tutelaje- en el aprendizaje de la autonomía, y promover la apropiación de las herramientas para aprender y trazar cursos de acción que les permitan descubrir sus intereses y fortalecer sus trayectorias escolares.

En definitiva, una construcción curricular como proyecto colectivo implica un trabajo colaborativo sostenido, una construcción simbólica conjunta. Se entiende así que modificar las prácticas pedagógicas implica promover instancias de participación con el propósito de cambiar la cultura de la escuela y los roles del profesorado para impactar en las tradiciones individualistas y burocráticas. Por ello, el presente documento no es un texto de carácter prescriptivo sino una propuesta una más de las estrategias posibles para impulsar y fortalecer los procesos de



participación. De esta manera, se pretende acceder a un *currículum* como construcción social, como selección -organizada- de nuestra cultura para compartirla y transmitirla.

SOBRE EVALUACIÓN

En el marco del Decreto N° 181/09 sobre el Régimen de Evaluación, calificación y promoción de estudiantes que cursan la Educación Secundaria obligatoria, se concibe a la evaluación educativa como "una construcción *compleja y continua* de valoración de situaciones pedagógicas, sus resultados, los contextos y condiciones en que éstas se producen. Forma parte intrínseca de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se la concibe como un *único proceso* con dos funciones diferenciadas: la de proporcionar la comprensión de las situaciones pedagógicas, orientando la toma de decisiones para intervenir sobre ellas a fin de posibilitar su mejoramiento, y la que responde a la necesidad de constatar los logros alcanzados por los estudiantes en determinados momentos de su itinerario educativo."

Dado que evaluar implica recoger información, analizarla y valorarla para luego tomar decisiones que impactan directamente en la vida de múltiples otros, se entiende a la evaluación como una práctica que compromete una dimensión social, en tanto herramienta de comunicación, y otra dimensión ética, que implica no redundar en mecanismos ni en instrumentos que fomenten exclusión.

Dentro de esta perspectiva, y de manera general, la evaluación en los distintos espacios curriculares ha de reflejar los caminos del aprendizaje tanto de los estudiantes como de los docentes. Uno de sus propósitos será ayudar a los docentes a entender mejor qué y cómo aprenden los estudiantes para tomar decisiones significativas.

Concebir la evaluación sólo como manera de cuantificar la información que el estudiante explicita en una instancia determinada no permite conocer y comprender si se trata de información almacenada, reproducción de conceptos, procedimientos o apropiación de herramientas de aprendizaje. Por el contrario, la evaluación deberá permitir establecer en qué medida los estudiantes han desarrollado las capacidades de:

- comprender, interpretar, producir y comunicar textos diversos y expresados en diferentes lenguajes;
- identificar y resolver problemas de diversa naturaleza y en diversos contextos;
- trabajar y convivir con otros;
- pensar de manera crítica y creativa.

Otro de los propósitos de la evaluación es el de posibilitar a quienes enseñan revisar sus propuestas de manera reflexiva, responsable y crítica para diseñar experiencias que promuevan aprendizajes valiosos, necesarios para la constitución subjetiva de un adolescente que se forma para vivir en sociedad.



Según las prácticas evaluativas y el tratamiento de los errores por parte del docente se pueden diferenciar modelos de enseñanza, en tanto las *maneras de enseñar* se imbrican con las *maneras de evaluar*. De allí, que esta propuesta curricular pretenda que el error sea visto como soporte posible del aprendizaje y la evaluación como parte del proceso de enseñar y aprender. En este sentido, se aspira a que el trabajo en las aulas esté basado en relaciones de cooperación y no de competencia, de modo que se fortalezcan las respuestas a los intereses de los estudiantes que están en desventaja.

Las prácticas evaluativas tienen que ser funcionales a la idea de escuela inclusora que brinda oportunidades a los estudiantes para permanecer y avanzar en el sistema educativo, y no devenir en instrumentos de selección y consecuente exclusión. De este modo, posibilitan reafirmar la idea de que la escuela no debe ser un órgano social de control sino una institución que promueve la inclusión de todos los sujetos y la participación en los bienes de la cultura.

De esta manera, el régimen de evaluación será para el docente un instrumento que favorezca el conocimiento de los estudiantes y, en consecuencia, propicie el acompañamiento necesario en sus trayectorias escolares atendiendo las diferencias individuales, los niveles evolutivos y las distintas formas de habilidades manifiestas.

LA ESCUELA DE ARTE CON ESPECIALIDAD

Educar en Arte implica mirar al otro, reconocerlo, crear lazos, construir subjetividades desde lo simbólico, lo sensible y lo metafórico; recuperar historias, creencias e intereses; revalorizar la función subjetivante de la escuela. Cada estudiante como protagonista diverso y único adquiere experiencias y saberes -dibujando, bailando, cantando, actuando, filmando- haciendo y percibiendo con fruición. Así, en el trabajo con sus pares construye un sentido de pertenencia a un grupo, a una comunidad, acrecienta su capital cultural y se construye como ciudadano democrático, activo y libre.

Una escuela Secundaria Especializada en Arte se presenta como una propuesta inclusiva que si bien no pretende formar artistas profesionales, involucra a los estudiantes en todos los campos que abarca el hacer de un lenguaje artístico y entiende que el Arte es un campo de conocimiento portador de sentidos culturales socialmente compartidos que, a través de la construcción poética y metafórica, hace posible comprender y participar del mundo actual de un modo particular.

La enseñanza artística permite el desarrollo de la producción personal y colectiva, el trabajo en equipo para la consecución de un mismo fin, la resolución de problemas complejos, el desarrollo del pensamiento crítico y divergente. Capacidades todas estas relacionadas tanto con el mundo del trabajo como con el universo de los estudios superiores.

En tal sentido, la escuela Secundaria Especializada en Arte da relevancia a los saberes vinculados con prácticas artísticas de carácter colectivo, popular y contemporáneo; local, nacional y



latinoamericano, indagando en las formas de manifestarse y comunicarse que tienen los jóvenes y adolescentes en la actualidad.

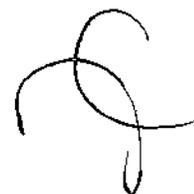
Cada Secundaria de Arte con Especialidad propone el abordaje de uno de los lenguajes artísticos (Artes Audiovisuales, Artes Visuales, Danza, Música, Teatro) desde una perspectiva que atiende tanto a lo general, en el ciclo básico, como a las particularidades dentro de una disciplina en el ciclo orientado. De este modo, el estudio de cada lenguaje comprende los saberes vinculados a los procedimientos de análisis, realización e interpretación de las producciones específicas, sus elementos constitutivos y modos de organización, las formas de recepción y circulación, así como la articulación con las disciplinas de la Formación General y las de los otros lenguajes artísticos.

De acuerdo con esto, se proponen algunas líneas comunes en la organización curricular de las distintas Secundarias de Arte con Especialidad:

- espacios en que se desarrollan los procedimientos vinculados al análisis, realización, interpretación y comprensión de las producciones artísticas;
- espacios en los que cada orientación artística desarrolla la relación del lenguaje específico con la praxis artística;
- espacios de contextualización socio-histórica donde se hace referencia a la comprensión de las manifestaciones artísticas como productos de los colectivos humanos;
- espacios que corresponden a los demás lenguajes artísticos, incluidos como Lenguajes Artísticos Integrados en todos los Bachilleratos Especializados en Arte para promover la articulación entre las distintas disciplinas artísticas, favorecer la realización de producciones complejas de carácter colectivo y superar los enfoques fragmentarios que escinden las artes;
- espacios que responden a las nuevas tecnologías y su vinculación con el lenguaje específico, atendiendo a la importancia que éstas tienen en la vida cotidiana del adolescente;
- una unidad curricular que desarrolla la vinculación con el mundo del trabajo y con los saberes específicos de la producción artística, a la vez que posibilita al estudiante pensarse como trabajador del arte –tanto en la producción individual como en la colectiva.

Esta propuesta curricular favorece la vinculación con otros saberes y propone entrecruzamientos con disciplinas de la Formación General. En este sentido, con el fin de ampliar los espacios de reflexión y de conocimiento, se propone el desarrollo de distintos formatos curriculares como seminarios, talleres, laboratorios, en los que se aborden ejes problemáticos de interés común a los distintos campos.

La Especialización en Arte forma a los estudiantes no sólo como productores sino como espectadores críticos, y busca democratizar los bienes culturales, favoreciendo el disfrute de manifestaciones artísticas diversas y actuales.





PROPÓSITOS

- Desarrollar, a partir de la reflexión-acción, herramientas que favorezcan la adquisición de nuevas formas expresivas y favorecer el disfrute por el hecho estético.
- Contribuir a la igualdad de oportunidades en la práctica artística y en la apropiación de las manifestaciones artísticas públicas.
- Apropiarse del patrimonio cultural con un sentido nacional, latinoamericano y global, para poder comprenderlo y resignificarlo.
- Realizar producciones individuales y colectivas en distintos formatos, respondiendo a los deseos y necesidades propias y del grupo.
- Hacer uso de herramientas conceptuales y metodológicas, a través del empleo de instrumentos, materiales, soportes, recursos y procedimientos técnicos y compositivos propios de los lenguajes artísticos, en los procesos de producción.
- Acceder a la utilización de nuevas tecnologías en las instancias de producción e interpretación artística.
- Contextualizar la producción artística en su entorno filosófico, político, económico y social, advirtiendo los procesos de entrecruzamientos, transformaciones e hibridaciones estético-culturales.
- Poner en práctica el ejercicio ciudadano consciente en torno a los usos y prácticas artísticas.
- Propiciar espacios de intercambio creativo y colectivo donde se garantice la libertad de pensamiento y participación.
- Valorar los intereses, recorridos, expectativas y conocimientos de sus pares –adolescentes y jóvenes– respetando sus diferencias.
- Promover el respeto por la diversidad como modo primordial para intervenir activamente en el mundo y poner en acto el pensamiento divergente e interpretativo.
- Promover el desarrollo de la interpretación crítica de la realidad socio-histórica y de la producción cultural identitaria en el contexto de la contemporaneidad.
- Comprender diversas concepciones del mundo a través de los discursos que las manifiestan, en tanto productores de sentido y contenido social y cultural.
- Realizar múltiples interpretaciones ante un mismo hecho estético, considerando el carácter abierto, polisémico y metafórico del discurso artístico, a partir del análisis y la producción.

SABERES Y CAPACIDADES DEL EGRESADO

Los egresados de los Bachilleratos en Arte con Especialidad estarán capacitados para:

- Desarrollar capacidades productivas e interpretativas, con sentido social y cooperativo, que les permitan generar sus propias creaciones y valorar las producciones de los otros estudiantes.
- Construir un sentido crítico sobre las diferentes manifestaciones artísticas, integrando en el análisis su contexto de producción y circulación.





- Valorar las producciones artísticas desde una perspectiva despojada de estereotipos, donde cada manifestación del arte sea puesta en contexto y valorada en su diversidad.
- Comprender el arte como campo de conocimiento e intercambio cultural, así como ojo y memoria de una época.
- Valorar las diversas disciplinas artísticas como campos profesionales que entrañan estudio, responsabilidad, disciplina, compromiso y sistematización.
- Conocer los marcos normativo-legales que involucran la difusión y la creación artística, así como los agentes que intervienen en los procesos de producción y difusión.
- Reconocer y valorar la multiplicidad de las producciones que existen en la comunidad local y regional.
- Ejercer una ciudadanía crítica y con autonomía de pensamiento.



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

CICLO BÁSICO



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

**ESPACIOS CURRICULARES DE LA FORMACIÓN GENERAL COMUNES A
TODAS LAS SECUNDARIAS DE ARTE CON ESPECIALIDAD**



FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

FUNDAMENTACIÓN

El espacio curricular de *Formación Ética y Ciudadana* tiene la tarea, junto con el resto de los espacios curriculares, de participar en la formación de los estudiantes, y es su responsabilidad la de proponer prácticas sociales orientadas hacia la libertad responsable y el respeto por el otro en un contexto democrático.

Desde el intercambio de ideas, la interpelación, la presentación de situaciones cotidianas, se posibilita al joven asumir con autonomía las razones por las cuales se reconoce y califica algo como bueno o malo y se compromete a actuar efectivamente en correspondencia con lo que se sostiene como valor. Se trata entonces de construir saberes que permitan no sólo discernir sobre qué situaciones son buenas sino, además, saber por sí mismos por qué lo son, buscar hacer el bien común y saber cómo hacerlo. De esta manera, aprender desde las situaciones cotidianas, a conocerse a sí mismos y a los demás, a desarrollar una ética de la responsabilidad, el cuidado, la solidaridad y el respeto por el otro.

La Formación Ética y Ciudadana tiene como uno de sus pilares el sostenimiento de la democracia en todas sus dimensiones, haciendo especial énfasis en la forma de vida y de gobierno, consolidando sus logros y profundizando sus desafíos.

Cuando se hace referencia a la democracia como forma de gobierno significa, en primer lugar, conocer los mecanismos que permiten su funcionamiento, las circunstancias e intereses que la atraviesan, las crisis institucionales y los nuevos modelos de participación. En segundo lugar, practicarla a través de la participación, el diálogo, el compromiso en el reconocimiento de legalidad. Resulta imposible la construcción de una auténtica ciudadanía en las escuelas, si en las mismas no se practica la democracia tanto en las aulas como en los diversos niveles de gestión y organización de la institución.

Pensar en la formación de ciudadanos implica educar para la democracia en todos los aspectos de la vida social, a través de un compromiso que no sólo se consigue con el voto, sino a través de una participación activa donde se visualiza a los otros como sujetos de derechos y deberes. Formar ciudadanos críticos implica problematizar lo cotidiano, revelando los conflictos sociales, debatiendo y promoviendo acciones y mecanismos cooperativos para resolver las situaciones planteadas.

En este marco, los estudiantes participarán en situaciones educativas que promuevan el valor de la vida democrática, y a través de las mismas protegerla, denunciando y luchando cívicamente por el sostenimiento de la libertad, la justicia y la verdad.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Este espacio curricular propone conocer y comprender la realidad para saber actuar en consecuencia, teniendo en cuenta la capacidad de reflexión sobre las prácticas democráticas.





Existen diversas posibilidades de configurar situaciones de aprendizaje. Algunas de ellas pueden ser:

Análisis de casos (situación problemática, acontecimiento de la actualidad, juegos de simulación): analizar cómo se desarrollaron en la ciudad, región y en el resto del país determinados acontecimientos y compararlos con el tratamiento que se les brinda en otros lugares y diferentes culturas. El trabajo a partir de casos permite construir un discurso que contempla las circunstancias de la acción y tiende a evitar que se tomen, como punto de partida, formulaciones abstractas que, presentadas como verdades, obstaculicen la problematización.

Discusión de dilemas: tiende a producir en los estudiantes conflictos cognitivos que le permitan pensar que sus razonamientos pueden ser puestos en duda y que las razones de los otros pueden ser tan coherentes como las propias. Favorece la utilización de argumentaciones y el rechazo de falacias. Un dilema es una narración real o ficticia que presenta un conflicto de valores, sabiendo que se resuelve pero no se soluciona.

Talleres: instancias que permiten incluir perspectivas disciplinares diferenciadas, específicamente organizadas para acrecentar el desarrollo de formas de conocimiento basadas en la exploración, la producción y la expresión de los estudiantes para sumar experiencias que les posibiliten acceder a otros saberes y prácticas de apropiación y producción científica, académica y cultural, centradas en la producción de saberes, experiencias, objetos, proyectos y lecturas, a través del diálogo establecido con otros docentes, especialistas e idóneos en el campo de conocimiento específico.

Seminarios temáticos intensivos que propongan el desarrollo de campos de producción de saberes históricamente planteados como contenidos transversales del *currículum*, tales como: Educación Vial, Educación para la Salud, uso responsable de las Nuevas Tecnologías, Sexualidad Responsable, Educación para la Convivencia y la Paz.

CONTENIDOS

PRIMER AÑO

En relación con la reflexión ética

La comprensión de la dimensión ética de las acciones humanas, a través del análisis y la discusión de situaciones reales y ficticias, privadas o públicas que entrañan conflictos sociales.

El análisis crítico de las acciones de diferentes actores sociales distinguiendo intereses, valores, deberes y consecuencias a partir de situaciones conflictivas de la vida social, y las estrategias planteadas para su solución. Estereotipos y hábitos de los distintos actores sociales en la vida pública y privada.

El abordaje desde una perspectiva filosófica de temas como la justicia, la libertad, la igualdad, el poder y la autoridad, a través de situaciones de la historia santafesina, argentina y americana.

En relación con los Derechos Humanos y los Derechos de los Niños y Adolescentes



El conocimiento y la comprensión de la vigencia de los Derechos Humanos como una construcción social e histórica.

El conocimiento de la existencia de los Organismos Internacionales como garantes de los Derechos Humanos a partir de documentos como la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, y con especial referencia, a los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

La identificación y comprensión de las tensiones inherentes a la defensa de los Derechos Humanos en relación con tradiciones culturales vinculadas con el cuidado del ambiente, el género y la orientación sexual, la salud, los medios masivos de comunicación, los pueblos originarios, el mundo del trabajo, el tránsito libre y seguro, el consumo responsable, entre otras.

El conocimiento de los derechos vinculados a las condiciones de trabajo, en particular de los jóvenes, y la reflexión sobre su flexibilización y su precarización.

En relación con las identidades y las diversidades.

El conocimiento de los modos y procesos de construcción de las identidades colectivas, analizando las interacciones y los conflictos entre grupos y sectores en América Latina.

La comprensión del derecho a la identidad de las personas y de grupos desde una perspectiva de Derechos Humanos fundamentales.

La comprensión de las interrelaciones entre diversidad sociocultural y desigualdad social y económica, identificando representaciones hegemónicas de género, orientación sexual, nacionalidad, etnia, religión, ideología y generación.

La indagación acerca de las diferentes formas y prácticas por las que se genera identidad adolescente y juvenil.

El reconocimiento, la reflexión y la revisión de las propias representaciones, ideas y prejuicios, con especial atención de los casos de discriminación y estigmatización observables en experiencias escolares.

El reconocimiento de las diferentes temáticas acerca del género, con el propósito de superar visiones esencialistas y naturalizadas sobre los roles masculinos y femeninos, y de superar la reproducción de las relaciones jerárquicas entre los géneros.

El conocimiento y la reflexión acerca de los modelos corporales y estéticos presentes en los medios de comunicación, en la publicidad, y en las representaciones artísticas.

En relación con la organización social y una ciudadanía participativa

La familia y los grupos primarios. La sociedad y las dimensiones personales y comunitarias.

Las personas y sus múltiples maneras de vincularse socialmente. Las organizaciones sociales, sus intereses y dinámicas.

La construcción de normas y códigos para la convivencia escolar.



El reconocimiento de la escuela como un territorio de convivencia, respeto y ejercicio pleno de los derechos, que educa en prácticas ciudadanas a través de las diferentes instancias de información, consulta y decisión.

El conocimiento y la comprensión de la Constitución Nacional como organizadora del Estado de derecho.

El conocimiento de los mecanismos que permiten la elección democrática de autoridades a nivel nacional, provincial y municipal, y de las leyes que garantizan el cupo femenino en las listas de los cargos electivos.

El análisis de la dimensión política en las problemáticas y dilemas actuales tales como las desigualdades, el derecho de las minorías, la participación ciudadana, entre otros.

El reconocimiento de la responsabilidad ciudadana y sus múltiples dimensiones de la responsabilidad social a favor de los principios democráticos. La participación activa en diversas organizaciones de la sociedad que trabajen en la promoción y protección de los Derechos Humanos.

El reconocimiento y la valoración del derecho a la comunicación y el análisis crítico de los medios de comunicación y su rol como formadores de la opinión pública.

SEGUNDO AÑO

En relación con la reflexión ética

La identificación de las representaciones sociales que subyacen en las acciones humanas, reconociendo sus alcances y consecuencias éticas y políticas. Por ejemplo, la identificación de la representación de los pueblos originarios en la conquista o el lugar de peligrosidad de los jóvenes de sectores populares en la actualidad.

El reconocimiento y análisis de las decisiones y prácticas éticas de los diferentes actores sociales y de sus justificaciones basadas en principios, consecuencias, virtudes y valores compartidos y controvertidos.

La construcción y justificación de una posición ética propia sustentada en un análisis crítico sobre de temas controvertidos de la sociedad actual.

El reconocimiento de la importancia de una actitud ética ciudadana basada en los Derechos Humanos, como elemento de cohesión y convivencia en una sociedad pluralista.

El análisis filosófico de temas como la justicia, el poder, la libertad y la igualdad en diversas situaciones de la historia argentina.

En relación con los Derechos Humanos y los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes

La comprensión de la construcción sociohistórica del concepto de Derechos Humanos Universales como forma de protección de los ciudadanos, frente a los abusos del Estado, partiendo de casos como el Holocausto y el Terrorismo Estado.



El reconocimiento y visualización de organismos nacionales, provinciales y comunales como garantes de los Derechos Humanos y de organizaciones de la sociedad civil y los movimientos sociales.

La reflexión sobre la dignidad humana desde la lógica de los Derechos Humanos, frente a hechos que la desconocen (desaparición forzada de personas, la usurpación y cambio de identidad, centros clandestinos de detención), ocurridos en nuestro país durante la década de 1970.

La discusión y argumentación sobre la validez de la guerra, la reivindicación de una soberanía argentina plena y los fundamentos posibles de una causa colectiva en diferentes contextos. El análisis del caso Malvinas en el escenario del terrorismo de estado.

La reflexión sobre las distintas formas de reconocer al trabajo como un derecho, el valor de la cultura del trabajo, las organización de los trabajadores gremios, empresas recuperadas por los trabajadores, cooperativas, mutuales, entre otras.

La comprensión y el análisis de los alcances legales que poseen las normativas vigentes sobre los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes, y sus aplicaciones en situaciones conflictivas de la vida cotidiana o en casos de vulneración, tales como el maltrato infantil, abuso sexual, trata de personas.

En relación con las identidades y diversidades

El conocimiento de los modos y procesos de construcción de las identidades colectivas, analizando las interacciones y los conflictos entre grupos y sectores de la sociedad argentina.

La comprensión del derecho a la identidad, como uno de los derechos humanos fundamentales, atendiendo a la especificidad que su construcción tuvo en nuestro país. Las diferentes regiones de la provincia y sus diversidades rurales y urbanas, desde sus aspectos políticos, jurídicos y ambientales. La construcción identitaria actual y su relación con las nuevas tecnologías.

El análisis y la sensibilización ante diferentes formas de prejuicio, maltrato o discriminación en situaciones reales distinguiendo, a través de la indagación y el establecimiento de relaciones, la dimensión sociohistórica de los diferentes casos. Por ejemplo, casos de discriminación y eliminación de los pueblos originarios, el pueblo armenio, el Apartheid, el Holocausto (Shoa), Hiroshima y Nagasaki, entre otros.

La indagación y el análisis crítico de los roles de género a través de la historia hasta la actualidad. Reconocimiento de miradas estereotipadas. Reflexión acerca de las situaciones de igualdad o de falta de equidad de trato y de oportunidades en relación con el género y a la orientación sexual, en los diferentes ámbitos (la escuela, el hogar, el trabajo, la política, el deporte, entre otros).

El análisis de las representaciones sociales sobre los modelos corporales y estéticos identificando estereotipos y su incidencia en la construcción de identidades juveniles. Análisis y relación de estas identidades con los medios masivos de comunicación.

La comprensión de la sexualidad humana a partir de su vínculo con la afectividad y los diferentes sistemas de valores y creencias.



En relación con la organización social y una ciudadanía responsable.

La familia, la sociedad y la sociedad de masas. Las organizaciones sociales, modos de relaciones, acuerdos y conflictos. Redes sociales.

La construcción de normas y códigos que incluyan mecanismos de validación y evaluación participativa para la convivencia en la escuela, basados en principios de equidad.

El reconocimiento de la escuela como espacio de respeto y convivencia en el marco del ejercicio de los derechos, a partir de las instancias de participación estudiantil.

El reconocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales presentes en la Constitución Nacional y los mecanismos que garantizan su vigencia.

El reconocimiento de los partidos políticos en la vida democrática argentina, las formas de participación previstas en la Constitución Nacional y aquellas nuevas organizaciones surgidas desde la sociedad civil. Estilos y prácticas ejercidas por los gobiernos autoritarios y dictatoriales. El terrorismo de Estado practicado en Argentina y el resto de América Latina.

La visualización y el conocimiento sobre la responsabilidad ciudadana ejercida a través de un compromiso social, que se plasma desde la participación en los espacios de gobierno y ONG existentes, orientadas hacia una construcción de ciudadanía plena.

El análisis de las dimensiones políticas actuales, como los casos de la crisis de representación y el lugar de los medios de comunicación social, entre otros.

El reconocimiento y la valoración del derecho a la comunicación a través del uso de las tecnologías de la información y comunicación.



LENGUA Y LITERATURA

FUNDAMENTACIÓN

Aprender Lengua y Literatura implica hablar, escuchar, leer y escribir la lengua que pertenece al ser y lo constituye en sujeto de acción verbal, capaz de pensar el mundo, relacionarse con él y con los otros sujetos en un espacio histórico. Si bien se consideran estas habilidades como prácticas para enfatizar su carácter de construcción social, ello no supone dejar de lado los saberes específicos sobre la lengua oral, la lectura y la escritura. El mandato social renueva la confianza en la escuela como lugar privilegiado para la inclusión a través del conocimiento y para la concreción de una experiencia educativa que replantea la enseñanza de la lengua y de la literatura.

Los NAP definen cuáles son los objetos de reflexión metalingüística: la lengua como sistema, su uso por las normas que la regulan, y los textos. Hacer una reflexión sobre la lengua y los textos es generar una reelaboración de estos objetos por parte de los estudiantes, lo que requiere el desarrollo de capacidades metalingüísticas, como ya se ha expresado.

El estudiante debe distinguir tres órdenes diferentes que contribuyen a la constitución de unidades de significados:

El *género discursivo* o estructuras recurrentes de textos escritos y orales, establecidos socialmente según los intereses comunicativos de los productores (académicos, profesionales o de mera interacción social); también definido desde una perspectiva sociocultural, teniéndose en cuenta que se trata de un conjunto de propósitos comunicativos compartidos, tal como afirma Swales.

El *texto* como una unidad de lenguaje en uso. Instancia semántica y pragmática de la lengua cuya propiedad distintiva y constitutiva es la coherencia en virtud de su textura. Se entenderá que el texto es una realización del género discursivo.

La *oración* concebida como unidad de sentido diferente de una pieza léxica (o palabra) y de un enunciado, cuya producción requerirá necesariamente determinadas operaciones sintácticas, morfológicas y semánticas. Estas operaciones ponen en relación las diferentes piezas léxicas *componiendo* el significado de la oración.

Desde los últimos años del siglo XX, la lengua cambió su dominio al introducirse un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en todo acto de lectura y escritura, como en los actos de habla y escucha. Así, se ampliaron y se redefinieron los límites de la gramática y, en consecuencia, se plantean nuevas prácticas en ese campo.

Actualmente, la didáctica de las lenguas toma los aportes teóricos y metodológicos de las Ciencias del Lenguaje (Filosofía del lenguaje, Sociolingüística, Etnografía de la Comunicación, Sociolingüística Interaccional, Lingüística Antropológica, Gramática Generativa, Gramática Sistemico-funcional, Gramática del Discurso, Lingüística del Texto) e impacta en los diseños de los programas educativos, de los materiales de enseñanza y de los sistemas de evaluación.

A partir del nuevo enfoque, los ejes organizadores de los contenidos se distribuyeron en: *Lengua oral, Lengua escrita (lectura y escritura), Reflexión sobre los hechos del lenguaje, Discurso literario.*



El conocimiento del contexto posibilita hacer predicciones sobre los aspectos léxico-gramaticales que podrían manifestarse en un texto. A su vez, un análisis léxico-gramatical permite deducir los contextos de producción, ya que el conjunto de significados interpersonales, experienciales y textuales que se codifican en la estructura textual se convierten en señales y huellas de los contextos de emergencia. Sin un capital discursivo relevante los estudiantes no podrán producir textos de calidad y creativos.

El reconocimiento de las prácticas letradas vinculadas con el empleo de las nuevas tecnologías abre un espacio de problemas que complejizan y diversifican la noción misma de alfabetización, las relaciones entre oralidad y escritura, lectura y escritura, texto e imagen. Estas variables resultan insoslayables en las prácticas del nivel ya que los avances de las TIC han creado un complejo contexto multilingüístico, un mundo virtual de rápido y fácil acceso que modifica al productor y al receptor, a los textos que circulan en los nuevos soportes, como también a los lenguajes que posibilitan la comunicación.

Aprender Lengua y Literatura será entonces, vincular al estudiante con los dominios de estos saberes disciplinares y de los objetos culturales de su entorno social. Será aprender a dialogar con otros, sobre su particular recreación de la realidad, hecho del que podemos participar, no sólo como protagonistas del mundo imaginario que el texto propone, haciendo propias las emociones y situaciones, sino como autores de nuevos textos que manifiestan la representación que tenemos de nosotros mismos y del mundo. En el campo de la didáctica de la Lengua y la Literatura es necesario ampliar las fronteras de la escuela y de la propia formación docente, en busca de una articulación hacia el campo social y cultural y desde este lugar proponer una didáctica de objeto doble, cada uno de los cuales se construye a partir de desarrollos teóricos de encuadres epistemológicos y de modos discursivos diferentes que les confieren estatus propio. Efectivamente, la lengua por un lado y la literatura por el otro, son las dos caras de una instancia disciplinar ciertamente compleja; cada objeto tiene características específicas y por lo tanto debe ser abordado desde propuestas teóricas, didácticas y metodológicas diferenciadas en las que ambos mantengan su identidad sin perder de vista la complejidad dialéctica que se establece en su práctica. Es por ello que la selección de los textos constituye un *ingrediente* fundamental en el proyecto educativo de formación del lector literario. Construir un corpus de textos potentes contribuye, en cuanto a sus posibilidades de desafiar, a los movimientos interpretativos de los lectores.

Promover una mirada investigativa en torno a los modos de hablar, leer y de escribir en el aula, sugiere formas de intervención sobre las prácticas de enseñanza en contexto y de orientar hacia la formación de hábitos en la producción oral, de lectores y escritores, como así también el asumir la lectura y la escritura como actividades cognitivas complejas.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS



Aprender Lengua y Literatura sólo es posible en la medida en que esté incluido el proceso de apropiación de las prácticas planteadas desde la diversidad de propuestas de enseñanza, en cuanto a la utilización del tiempo didáctico (trabajo en proyectos, actividades permanentes y actividades independientes, sistemáticas y ocasionales) y en cuanto a la modalidad de organización (mayor o menor intervención del docente, trabajos individuales, en pequeños grupos y de grupo áulico total, tareas obligatorias y optativas, etcétera), ya que garantiza la expresión de ideas, asegura escuchar las ideas de los demás y la oportunidad de poder confrontarlas con confianza. La apropiación también propicia ejercer la palabra asumiendo los riesgos de equivocarse, sabiendo que el error forma parte del aprendizaje, contando con la orientación del docente y la colaboración de sus compañeros. Estos criterios dependerán del trabajo de los docentes y de los proyectos institucionales en consonancia con la modalidad.

Se propone la elaboración de secuencias didácticas, entendidas como una serie de actividades y ejercicios que según un orden gradual, tratan de resolver las dificultades de los estudiantes y facilitan la toma de conciencia sobre las particularidades lingüísticas y textuales de los diversos textos que se trabajan en el aula. Su diseño implica los diferentes aspectos que intervienen en el aprendizaje de determinada competencia, habilidad, destreza y que deben ser enseñados. Por otra parte, se espera que el estudiante, atendiendo la continuidad pedagógica, transite una experiencia de participación en situaciones de aprendizaje que intervengan en el desarrollo autorregulado de dichas habilidades.

Cualquiera sea el modelo elegido (si no fuera el de secuencia didáctica), se debe tener en cuenta: partir de los conocimientos previos; fomentar la participación activa de los estudiantes y la interacción en el aula; implicarlos en un proceso de aprendizaje; integrar las diferentes áreas del *currículum*; y que el docente facilite el aprendizaje entre iguales así como el avance de cada uno de acuerdo con sus posibilidades.

En relación con la enseñanza de la producción de textos, será importante que se planifiquen diversos tipos de propuestas didácticas lo que permitirá el trabajo en función de diferentes objetivos de aprendizaje.

Los proyectos de escritura involucran actividades de producción escrita de amplio alcance, tanto por la variedad de producciones que suponen, como por la multiplicidad de objetivos y contenidos disciplinares que integran, la suma de participantes que incluyen y la extensión en el tiempo que demandan. El punto de partida será siempre una situación que concebirá una práctica de escritura o la articulación de varias, por ejemplo: un acontecimiento institucional, una fecha significativa, una problemática institucional o social. Las propuestas globales de escritura están destinadas a desarrollar la secuencia de actividades inherentes a las distintas etapas del proceso de producción escrita. Dada su complejidad, es fundamental que el docente vaya guiando dicho proceso con consignas que ayuden a los estudiantes a poner en juego las distintas estrategias.

En términos de secuenciación, asiduidad y diversidad de esta alternancia metodológica, se elegirán textos de lectura obligatoria, otros que conformarán un menú dentro del cual el estudiante



podrá hacer uso de su derecho a optar como también podrá haber un margen para la libre elección y el docente podrá actuar como *recomendador* o como quien sugiere espacios de búsqueda (bibliotecas, librerías, editoriales, colecciones).

Respecto de la comprensión y producción oral, le corresponde a todo el sistema educativo proporcionar las herramientas necesarias para lograr mejores niveles de alfabetización. En el área Lengua y Literatura, la selección de muestras y ejemplos de lo que se expresa debería ser tomada del campo disciplinar propio o de problemáticas de la cultura y el arte. Las muestras de conversaciones, discusiones o debates se pueden obtener de programas de televisión, radio, algún sitio de internet adecuado.

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

A modo de síntesis, las corrientes lingüísticas del siglo XX han influido decididamente en la definición de una propuesta didáctica de la lengua. Si bien estas corrientes no se proponen explicar procesos didácticos ni pedagógicos sino más bien modos definidos de acercamiento al hecho lingüístico, hay que reconocer su impacto en las propuestas de enseñanza. Así, es importante que los docentes elaboren o reelaboren, entre otras, las concepciones acerca de qué es enseñar, qué relación se establece entre la enseñanza y el aprendizaje, cuál es la función de la escuela, de los docentes y qué implica el *currículum*. Supone, en todas sus consideraciones, una renovación didáctica que, como se sabe, no se da en forma independiente de los modelos pedagógicos; es el emergente, en las estrategias de aula, de una teoría del aprendizaje y de una ideología pedagógica, y se propone la formación de alumnos autónomos y de pensamiento crítico.

La construcción de un marco teórico y epistemológico referencial es importante para definir desde qué lugar se piensa la enseñanza de la lengua y de la literatura y para que la acomodación a nuevas creencias o a nuevas corrientes, partan del convencimiento personal de que se trata de un nuevo aporte significativo que modifica sustancialmente las prácticas aplicacionistas propias del modelo anterior.

CONTENIDOS

PRIMER AÑO

En relación con la comprensión y producción oral.

La especificidad oral hablar-escuchar, como componentes de la oralidad. Desempeño participativo en situaciones de intercambio dialógico: conversaciones y discusiones sobre temas propios del área y de cultura general. Escucha comprensiva y crítica de textos referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general provenientes de diversos emisores directos y de medios audiovisuales.



El lenguaje hablado y escrito. Expansión creativa de narraciones por inserción de descripciones de lugares, objetos y personas.

Especificidad gramatical, léxica y textual de las producciones orales. Desarrollo progresivo de estrategias de control y regulación de la interacción oral.

Competencias que intervienen en la comunicación oral directa y en diferido: papel que desempeñan los elementos paraverbales y no verbales en la comunicación.

Componentes que intervienen en la comunicación. Competencias generales de la comunicación. Variedades lingüísticas (lectos y registros). Clases de enunciados según la actitud del hablante. La conversación: sus reglas y potencialidades.

En relación con la lectura y comprensión escrita

Las relaciones y diferencias entre oralidad y escritura. La existencia de textos híbridos. Conversaciones en redes sociales.

La comunicación escrita con distintos usos, tipos y géneros. Reflexión acerca del proceso de escritura, diseñando y gestionando estrategias cognitivas y lingüísticas propias del texto escrito. Reflexión de los hechos del lenguaje involucrados en el proceso de escritura. Construcción (a partir de la lectura asidua) de saberes específicos en relación con géneros discursivos propios del ámbito personal (cartas, mensajes en soporte papel y electrónico, notas personales, anécdotas, autobiografías) y social (crónicas de viajes, noticias, cartas de lectores, géneros publicitarios). Identificación de sucesos, participantes, marco espacio temporal y relaciones cronológicas en la narración y los procedimientos de descripciones y diálogos.

Registro de información relevante y elaboración de resúmenes aplicando procedimientos de supresión y generalización en textos expositivos. Localización de datos por búsqueda en la web para ampliar información, construir pruebas y ejemplos, resolver problemas.

Reconocimiento, en textos de opinión (comentarios de libros y películas, críticas de espectáculos) de los puntos de vista que se sostienen y expresión de acuerdos y desacuerdos, adoptando una posición personal o grupal fundamentada.

Estrategias de lectura adecuadas al género del texto y propósito de lectura. Planificación y construcción de un modelo personal de lectura. Estrategias lingüísticas y cognitivas de lectura de textos de diferentes tipos y en soportes diversos. Desarrollo paulatino de habilidades propias de la lectura en voz alta para comunicar un texto a un auditorio.

Apropiación de estrategias de inferencia de significado de palabras (por familia léxica, campo semántico, contextualización). Reconocimiento de procedimientos de los diferentes tipos textuales: definiciones, reformulaciones, citas, comparaciones y ejemplos. Construcción de sentido a partir de estas estrategias y procedimientos.

En relación con la literatura.



Literatura de tradición oral: Escucha atenta y lectura frecuente de textos literarios de la tradición oral y de autores regionales, nacionales y universales. Poesía precolombina. Romancero, canciones, mito, leyenda, parábola y cuento maravilloso tradicional.

Delimitación de las características fundamentales del lenguaje literario: ficcionalidad, goce estético y ruptura de las convenciones lingüísticas. Incorporación paulatina de procedimientos del discurso literario y convenciones de los distintos géneros como llaves para el enriquecimiento de las posibilidades interpretativas. Socialización y discusión de interpretaciones y juicios de apreciación y valoración.

Abordaje reflexivo de los textos literarios desde instancias críticas. Géneros literarios tradicionales: novela, cuento, poesía, teatro. Géneros literarios no tradicionales: la historieta, letras de canciones. Ampliación y enriquecimiento de las prácticas de lectura literaria mediante la frecuentación y exploración de diversos soportes y circuitos de difusión y consumo de literatura: revistas literarias, sitios web especializados, comunidades virtuales, bibliotecas, librerías, ferias y exposiciones. Inicio de un itinerario personal de lectura (con la orientación del docente y otros mediadores: familia, bibliotecarios, los pares, entre otros).

Creación de textos literarios a través de estrategias de escritura creativa.

Reflexión sobre la lengua (sistema, normas, usos) y los textos

El reconocimiento y la valoración de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad, en los textos escritos y en los medios de comunicación audiovisuales. Nociones de dialecto (geográfico y social), registro y usos locales.

La unidad léxico-gramatical: diferenciación de las distintas clases y funciones sintácticas de palabras. Reflexión sobre su uso en la producción escrita y oral de diferentes enunciados o textos.

Los constituyentes oracionales: sus funciones en términos de informatividad. Los constituyentes de la oración y operaciones posibles: construcción de unidades proposicionales u oracionales ajustadas a las condiciones lingüísticas, pragmáticas o contextuales de los textos que se escriben.

Enlace oración y texto: incorporación de reglas generales de concordancia. Selección y uso adecuado de las categorías verbales propias de cada tipo de texto. Utilización adecuada y progresiva de los signos de puntuación en función de las nociones de oración, proposición y párrafo, considerando su trabajo durante los procesos de escritura.

Reflexión sistemática sobre distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales en los textos narrativos. relación entre persona gramatical y tipos de narrador. Los tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones: pretérito perfecto simple (hechos principales) y pretérito imperfecto (acciones secundarias o coadyuvantes), presente y pretérito pluscuamperfecto (presentación del marco espacio temporal y descripción de personas u objetos). Constitución temporal interna de una situación. Noción de secuencia. Conectores temporales y causales.

Reflexión sistemática sobre distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales en los textos expositivos de divulgación: el tiempo presente (marca de atemporalidad). Los adjetivos descriptivos



(caracterización de objetos). Las nominalizaciones. La sintaxis de la frase expositiva. Organizadores textuales y conectores.

Reflexión sistemática sobre distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales en los textos de opinión: los adjetivos con matiz valorativo. Los verbos de opinión.

Morfología: formación de palabras por composición y afijación. Los procedimientos de formación de palabras (sufijación, prefijación, parasíntesis, composición) para la ampliación del vocabulario y para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra.

Reflexión sobre la normativa: uso de la tilde, casos de errores en el uso de algunos grafemas (b-v; c-s-z; g-j-h; etc.). Sistematización de normas y control de uso en relación con: tilde diacrítica y en hiato

SEGUNDO AÑO

En relación con la comprensión y producción oral.

Componentes de los eventos comunicativos con presencia de interlocutores, mediatizados y de carácter informal y formal. Principios de cooperación y relevancia en las comunicaciones orales: respeto de los turnos de intercambio, cantidad, calidad y relevancia de la información.

La comprensión oral: escucha atenta de diferentes comunicaciones orales y de construcciones textuales orales. Identificación de los presupuestos en la comunicación oral para organizar la intervención correspondiente. Discriminación de hechos y opiniones, tema y problema en sus intervenciones y las de los demás.

Textos orales cotidianos y escolares monogestionados y plurigestionados: comunicación cara a cara y mediatizada. Intervenciones orales escolares (dramatizaciones, exposiciones públicas, coordinación de grupos de trabajo y presentación oral de los acuerdos logrados, elaboración y seguimiento de instrucciones cada vez más complejas de recorridos o procesos).

Identificación de sucesos, participantes, marco espacio temporal, relaciones cronológicas y lógicas (causales) en la narración. Expansión de narraciones por inserción de descripciones de lugares, objetos, personas, procesos y discurso directo y diferido.

Escucha comprensiva y crítica de textos referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general provenientes de diversos emisores directos y de medios audiovisuales.

Presencia/ausencia del enunciador en la construcción de los diferentes discursos orales.

En relación con la Lectura y comprensión escrita

Contextualización de las instancias de producción y recepción de textos escritos: Análisis del contexto de las diferentes instancias de escritura para definir las características particulares de la producción escrita. Representación del enunciatario y del contexto de recepción de las producciones escritas. Planteamiento explícito de la intencionalidad que promueve las diferentes instancias de escritura. Construcción de la presencia/ausencia del enunciador en las producciones escritas. Recursos para la construcción del referente.



La narración: Selección del asunto, hecho o situación a narrar. Planificación de la narración atendiendo a las características del enunciatario, su relación con el enunciador, sus conocimientos acerca de lo que se narra, la intencionalidad del enunciador. Determinación del texto, de la superestructura y del formato textual que se ajuste a la situación comunicativa en la que se solicita el escrito. Reflexión acerca de las condiciones lingüísticas, de la distribución de la información y de las relaciones entre las unidades informativas que constituyen la narración. Escritura de narraciones con la inclusión de segmentos descriptivos y/o de discursos directos e indirectos.

La argumentación: escritura de textos de opinión breves, generados en problemáticas de interés general o en sucesos escolares. Sistematización del razonamiento expuesto en una argumentación.

La descripción: delimitación del objeto de la descripción y reconstrucción del mismo mediante el lenguaje. Escritura de descripciones objetivas o subjetivas. Uso de imágenes sensoriales y de recursos estilísticos más frecuentes.

Explicaciones escritas más extensas atendiendo a las relaciones en el nivel micro estructural con la inclusión de elementos paratextuales básicos y de recursos explicativos.

Secuenciación lógica y cronológica de instrucciones. Producción escrita de instructivos reales o ficticiales.

Planificación y construcción de un modelo personal de lectura: implementación de instancias de monitoreo del propio proceso.

Estrategias lingüísticas y cognitivas de lectura de textos de diferentes tipos en soporte tradicional y en soporte digital: participación en prácticas de lectura en contextos diversos y con intencionalidades determinadas. Reconocimiento y consideración de las pistas lingüísticas que proporciona el texto y que orientan o facilitan su lectura.

Utilización de estrategias lingüísticas y cognitivas diferenciadas para la lectura de textos orales y escritos (hipótesis de lectura, verificación o reformulación); reconocimiento de la superestructura textual; discriminación de la información, jerarquización de las ideas, distinción entre información, comentario y opinión. Participación en comunidades de interpretación conformadas en el espacio áulico, en la biblioteca, en clubes de lectura.

Lectura de los medios de comunicación masiva: identificación e interpretación de los elementos paratextuales de la información escrita, digital y mediatizada. Lectura de textos periodísticos de opinión.

En relación con la Literatura

Conocimiento formal de diferentes narraciones escritas, literarias y no literarias considerando su superestructura esquemática, su macro estructura semántica, sus rasgos de estilo, el auditorio y la intencionalidad.



Los géneros literarios: reconocimiento de las condiciones propias de los textos literarios para propiciar instancias de lectura diferenciadas. Escucha, lectura e interpretación de cuentos y novelas (realistas, maravillosos, de misterio, policiales)

Comparación de la función poética con otras funciones del lenguaje: referencial, conativa, emotiva. Incorporación paulatina de procedimientos del discurso literario y convenciones de los distintos géneros como claves para el enriquecimiento de las posibilidades interpretativas.

Los modos de representación tradicionales. La modalidad narrativa: la fábula, el cuento y la novela de aventuras. Tipificación del cuento a partir de criterios determinados: modos de transmisión y temática. La lírica. Poesía intimista.

El universo sociodiscursivo de la novela y los modos del relato. Especialización de nociones de la teoría literaria que permiten el abordaje interpretativo de la narración literaria: personajes típicos y arquetípicos; indicios e informantes temporales; tiempo de la historia y tiempo del relato; punto de vista o perspectiva narrativa. Las inferencias y la interpretación a través de implicaciones discursivas (presuposiciones, entrañes, expectativas y sobrentendidos).

Lectura de obras de autores del entorno y encuadradas en el ámbito de la literatura universal, latinoamericana y argentina. Definición de preferencias y construcción cada vez más autónoma de itinerarios personales de lectura.

Creación de textos literarios a través de estrategias discursivas de implicancia.

Reflexión sobre la lengua (sistema, normas, usos) y los textos

Constitución de unidades significativas: El género discursivo. El texto como realización del género discursivo y la oración concebida como unidad de significado que ha debido cumplir en su conformación operaciones sintácticas, morfológicas y semánticas.

Distinción entre oración y cláusula. El verbo como estructurante del significado de la cláusula. Los argumentos del predicado que expresan los participantes del evento: las frases o sintagmas nominales; frases o sintagmas preposicionales, adjetivos, adverbios, proposiciones subordinadas.

Los constituyentes de la oración y las operaciones posibles: preguntas, sustitución, desplazamiento, elipsis.

Enlace de los eventos al acto de enunciación: tiempos gramaticales y marcas deícticas

Enlace oración y texto: actos de habla. Estructura de la información. Relaciones anafóricas, relaciones temporales, elipsis, sustitución. Discurso directo y discurso indirecto. Las oraciones complejas: proposiciones coordinadas y proposiciones subordinadas. Conectores discursivos.

Reflexión sistemática sobre distintas unidades y relaciones gramaticales, textuales y discursivas, dadas según contexto, según roles de los participantes, ideología, identidad, sentimientos y estados de ánimo, pertenencia a un grupo social, su intención y finalidad comunicativa y la situación comunicativa en la que tiene lugar la comunicación.

Morfología: formación de palabras por composición y afijación: derivación y flexión.



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

Normativa: uso de los signos de puntuación. Problemas de la ortografía correspondiente al vocabulario cotidiano y escolar.



LENGUA EXTRANJERA / LENGUA EXTRANJERA ADICIONAL¹

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), y después 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.

En función del objetivo que los estudiantes sean capaces de comprender y expresarse en al menos una lengua extranjera, se plantea como deseable una educación plurilingüe que sitúe en planos de igualdad a las lenguas de inmigración, las lenguas de los pueblos originarios y el español como lengua materna y como lengua de escolarización. La interacción entre las lenguas contribuirá a la construcción y enriquecimiento de las competencias comunicativa, social e intercultural.

El enfoque plurilingüe de la educación en lenguas propone contemplar la diversidad lingüística y cultural del contexto de origen de los estudiantes, reconociendo la existencia de variedades dentro del español. En esta perspectiva, 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 desarrollo, se puede pensar en una unidad: la Lengua-Cultura. Se adoptarán entonces los términos Lengua-Cultura Materna (LCM) y Lengua-Cultura Extranjera (LCE).

El estudiante que aprende una lengua-cultura extranjera no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y sin relación. 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 se convierte en *plurilingüe* y desarrolla una *interculturalidad* al tiempo que aprende 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. Resignificarán entonces 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.

Así, el aprendizaje de lenguas tal como aquí se promueve no tiene solamente el fin de ampliar las posibilidades comunicativas de los jóvenes sino también de acceder al conocimiento del otro y, gracias a esa experiencia de la alteridad, descubrir facetas de la propia identidad. Este proceso les permite ampliar la visión del mundo y comenzar a percibir y comprender a los otros –otros idiomas, otros sujetos, otras

¹ Si se optara por una Lengua Extranjera Adicional dentro de las posibilidades de los espacios articulados



culturas—, desarrollando posibilidades de comunicación significativa y la oportunidad de apertura a otros mundos.

La competencia intercultural se desarrollará a través de una iniciación hacia 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. La enseñanza de una LCE trasciende 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 cada interpretación del mundo. Es decir, vehicular un 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.

La formación en una o varias LCE brinda la posibilidad de integrarlas a los medios de comunicación y las TIC. No solamente debido al lugar que éstos 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.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

La propuesta plurilingüe e intercultural de este espacio 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 (dentro y fuera del ámbito escolar), a presentar ideas y propuestas, a escuchar y a 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 / proyectos, que les resulten significativos para su aprendizaje.

El aprendizaje mediado por la acción / tareas, respeta los tiempos y estilos de aprendizaje de cada estudiante y asigna valor formativo al error por considerarlo constitutivo del proceso de aprendizaje, generando en consecuencia la confianza del estudiante en su capacidad de aprender una LCE. Permite además, una construcción progresiva de la autonomía en el uso de la(s) lengua(s) 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.

Aprender una LCE y confrontar con la cultura del otro permite un mejor conocimiento de la propia 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 socio-cultural. Se aprende construyendo pensamiento, sentimiento y acción y utilizando el lenguaje como mediador entre el sujeto y experiencia del mundo. Esta construcción supone una interacción social.

En el enfoque comunicativo tradicional se forma un *comunicador* creando situaciones discursivas para hacerlo *hablar con* y *actuar sobre* interlocutores. Por el contrario, la perspectiva accional 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. 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 la clase, situaciones de simple interacción discursiva entre los estudiantes.

Es decir que 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, tanto al usuario de una lengua como al que la aprende, como actores sociales debiendo cumplir con tareas (que no son exclusivamente de lengua) en determinadas circunstancias y en un entorno dado, en el interior de un campo de acción particular.

La competencia para comunicar lingüísticamente se define así en el seno de saberes generales. El docente deberá proponer acciones más amplias que incluyan una dimensión lingüístico-discursiva, una dimensión sociocultural, y una dimensión 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 socializarlas.

Para resolverlas, se sugiere que trabajen de manera colaborativa 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 una manera aislada o fragmentada. Los estudiantes van trazando su propio camino en la adquisición de



conocimientos y aprenden sobre su propio proceso de aprendizaje, desarrollan su autonomía y asumen responsabilidades.

En esta perspectiva, la reflexión metalingüística debe ser abordada desde 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 el aprendizaje de la misma, 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 el enfoque comunicativo la presentación de la gramática está subordinada a la función comunicativa. 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: tareas posibilitadoras o de aprendizaje y tareas de comunicación o finales. Las últimas se basan en la interacción y desarrollo de la competencia comunicativa, mientras que las primeras proporcionan los contenidos lingüísticos necesarios para abordar la tarea final. 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 la conciencia gramatical en las tareas comunicativas.

Durante la realización de la tarea, el docente guiará en la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua (reflexión metalingüística). La reflexión metacognitiva ayudará al estudiante a dar cuenta de las estrategias que usa en el aprendizaje, por ejemplo recurrir al diccionario, preguntar a un compañero, hacer un mapa conceptual o emplear una técnica mnemónica para recordar vocabulario, etc. La reflexión intercultural puede estar dada en la discusión sobre hábitos en nuestra cultura y comparación con la de la LCE.

CONTENIDOS

Las áreas de experiencia que representan los universos discursivos de los estudiantes 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, de lectura, de escritura y de 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 que cada instancia nueva retoma la anterior con mayor profundidad.



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.

Sin pretender una enumeración exhaustiva, se ofrecen a continuación áreas de experiencia como punto de partida para que cada docente, teniendo en cuenta la especificidad de la lengua extranjera que deba enseñar pueda organizar las prácticas de leer, escuchar, hablar y escribir en función de las tareas que decida proponer a su grupo de estudiantes.

PRIMER AÑO

Áreas de experiencia:

¿Quién soy? Mi identidad, mi familia, mis amigos.

¿Dónde vivo? Mi barrio y la gente que conozco.

¿Qué hago habitualmente? Escuela y actividades extraescolares.

¿Qué hago en mi tiempo libre? Gustos y preferencias.

Práctica social de comprensión oral

Escuchar textos orales de diferentes géneros, relacionados a las áreas de experiencia: diálogos cortos, entrevistas, anuncios, consignas de clase, publicidades, poesías, canciones, etc. Esta práctica implica:

- anticipar y hacer hipótesis sobre el sentido del texto, a partir de pistas lingüístico-discursivas y paraverbales,
- identificar interlocutores y tema abordado,
- identificar el uso de marcadores propios de la oralidad como interjecciones,
- comenzar a identificar registros formales e informales,
- comenzar a apreciar el ritmo y la musicalidad de la LCE.

Práctica social de comprensión escrita

Leer textos verbales y no verbales (visuales y audiovisuales) descriptivos e instruccionales breves: formularios básicos, invitaciones, diálogos cara a cara, conversaciones cortas en chat, mensajes de texto, correos electrónicos, entradas en blogs, avisos publicitarios, cartas, mensajes en redes sociales, folletos. Esta práctica implica:

- anticipar y hacer hipótesis sobre el sentido del texto a partir del paratexto y el título,
- comprender consignas en la LCE,
- desarrollar lectura global o focalizada de acuerdo a la tarea comunicativa,
- reconocer la LCE como recurso para buscar información y adquirir nuevos conocimientos,
- reconocer la LCE como posibilidad de apertura a otras realidades en el mundo,
- comprender y reflexionar acerca el uso de los indicadores de la puntuación y entonación.

Práctica social de producción oral





Hablar en intercambios propios del contexto escolar (saludar, pedir permiso, disculparse, solicitar repeticiones) e intercambios orales breves a partir de disparadores verbales o no verbales (hacer y responder preguntas, describir personas, animales y objetos, manifestar preferencias y gustos), relatos breves de experiencias personales, adivinanzas, chistes. Esta práctica implica:

- comenzar a adquirir pronunciación inteligible,
- comenzar a usar componentes lingüístico-discursivos adecuados al propósito de la interacción,
- adecuar gestos, posturas, volumen de voz al destinatario, al tema y al propósito,
- comenzar a usar estrategias de consulta y reparación de la producción.

Práctica social de producción escrita

Escribir textos breves verbales y no verbales (visuales y audiovisuales) acorde a los tipos textuales trabajados en el eje comprensión escrita: invitaciones, mensajes de texto, correos electrónicos, entradas de *blogs*, entradas y comentarios en redes sociales, conversaciones en *chat*, pósters digitales. Esta práctica implica:

- identificar el destinatario, tema y propósito con ayuda del docente,
- planificar con ayuda del docente lo que se va a escribir,
- elaborar versiones mejoradas en base a devoluciones del docente,
- escribir para uno mismo: para fijar conocimientos, para recordar, para repasar,
- publicar y compartir las producciones.

SEGUNDO AÑO

Áreas de experiencia:

¿Quién soy? Yo y los otros.

¿Dónde vivo? Mi ciudad, mi país.

¿Qué hago habitualmente? Mis rutinas y obligaciones.

¿Qué hago en mi tiempo libre? Vacaciones y *hobbies*.

Práctica social de comprensión oral

Escuchar textos orales de diferentes géneros, relacionados a las áreas de experiencia: diálogos cortos, entrevistas, anuncios, canciones, fábulas, cuentos cortos. Esta práctica implica:

- identificar personas, tiempo, lugar en el que ocurren los hechos,
- establecer relaciones con palabras o expresiones conocidas,
- apoyarse en el lenguaje no verbal cuando el tipo de interacción lo permita –situaciones cara a cara o en videos,
- valerse de la inferencia,
- valerse de soportes visuales o de otro tipo para contextualizar la escucha,
- retomar conocimientos previos.

Práctica social de comprensión escrita



Leer: textos verbales y no verbales (visuales y audiovisuales) descriptivos, narrativos e instruccionales; correos electrónicos, entradas en *blogs*, avisos publicitarios, cartas, mensajes en redes sociales, folletos, relatos, historietas. Esta práctica implica:

- anticipar y hacer hipótesis sobre el sentido del texto antes y durante el proceso de lectura a partir de títulos, índices, gráficos y otras pistas temáticas y lingüístico-discursivas,
- identificar, con ayuda del docente, el tipo de lectura requerida, global o focalizada, de acuerdo con la tarea comunicativa,
- leer para recabar información específica,
- leer para hacer una revisión de lo escrito, para reformular, autocorregirse, reescribir,
- reconocer la distribución de oraciones y párrafos, el valor de los conectores y expresiones temporales y espaciales,
- resolver dudas estableciendo relaciones con palabras conocidas, consultado un diccionario, al docente y sus pares,
- aproximarse al valor estético de los textos literarios,
- reconocer la LCE como recurso para buscar información y adquirir nuevos conocimientos.

Práctica social de producción oral

Hablar: Intercambios propios del contexto escolar (formular preguntas al docente y pares, sugerir actividades, pedir permiso, disculparse, solicitar aclaraciones) e intercambios orales breves a partir de disparadores verbales o no verbales (hacer y responder preguntas, describir, contar acciones cotidianas), relatos breves de experiencias personales, anécdotas, adivinanzas, chistes. Esta práctica implica:

- tener en cuenta el contexto de enunciación,
- considerar los patrones de pronunciación y entonación básicos de la LCE,
- comenzar a producir marcas de la oralidad propias a la LCE,
- servirse de estrategias para resolver dificultades que se presenten durante la producción oral: pedir ayuda a sus pares o al docente cuando sea necesario (repeticiones, aclaraciones, lentitud),
- apoyarse en indicadores no verbales,
- autocorregirse.

Práctica social de producción escrita

Escribir textos cortos como invitaciones, cartas, postales, mensajes de correo electrónico, recetas de cocina, resúmenes, informes breves, relatos. Esta práctica gradual y progresiva implica:

- identificar el destinatario, lema y propósito,
- enumerar los puntos a desarrollar teniendo en cuenta el tipo de texto a escribir y el contexto de enunciación,



- seleccionar los recursos lingüístico-discursivos adecuados al propósito comunicativo,
- escribir consultando dudas con el docente y pares, los propios apuntes o el diccionario,
- releer y corregir los borradores con la ayuda del grupo-clase,
- reflexionar con el docente y pares acerca de los errores y aciertos,
- hacer una reescritura final del texto,
- autocorregirse,
- publicar y compartir las producciones.

En relación con la reflexión sobre la lengua que se aprende (común primer y segundo años)

Reflexionar con la ayuda del docente. Esta reflexión implica:

- empezar a relacionar grafía y pronunciación,
- reconocer signos de puntuación en la lectura,
- reconocer conectores básicos en los textos trabajados,
- reconocer diferencias en el orden de palabras,
- reconocer diferencias y similitudes con el español,
- reconocer diferencias en las categorías de género y número,
- reconocer diferencias en el uso de mayúsculas.

En relación con la reflexión intercultural (común al primero y segundo 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 curriculum,
- iniciar la comprensión de otros modos de organizar el tiempo y la vida en sociedad: diferentes horarios de comidas, horarios escolares, celebraciones,
- identificar, con la ayuda del docente, rasgos de la propia cultura,
- relacionar la cultura de origen con la cultura extranjera,
- identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas,
- iniciar la reflexión acerca de las representaciones y relaciones estereotipadas con respecto de las prácticas culturales extranjeras.



EDUCACIÓN FÍSICA FUNDAMENTACIÓN

Abordada desde el pensamiento complejo, la Educación Física –situada en un enfoque multirreferenciado– ha comenzado a ocuparse del sujeto como totalidad. Este enfoque permite advertir las diferentes dimensiones y los aspectos relevantes de la motricidad humana. Al mismo tiempo, colabora en la formación integral y la apropiación de bienes culturales específicos al mejorar las posibilidades de comprender su dimensión corporal y su potencial transformador de la realidad individual y social.

En ese marco, toda observación acerca de las actitudes y aptitudes corporales y de movimiento de los adolescentes que estudian en las escuelas secundarias santafesinas, indica la necesidad de orientar los esfuerzos a desarrollar una Educación Física que favorezca la conquista de la disponibilidad corporal y motriz, en pos de la formación de sujetos íntegros, creativos, responsables, solidarios y transformadores, contribuyendo así a la construcción de ciudadanía.

Es así que la Educación Física, como disciplina pedagógica, intervendrá intencionalmente en la construcción de la corporeidad y motricidad en relación con los otros, con el medio natural y sociocultural orientada hacia el logro de la formación integral situada y contextualizada.

Tal intervención estará posicionada en gestar la necesidad y el valor del movimiento en los estudiantes, tal que, toda experiencia motriz tanto libre como dirigida se constituya en verdadero andamio en la construcción de su corporeidad, superando los condicionantes que impone la cultura global en la que predominan el sedentarismo y el culto a estereotipos físicos como tendencia.

En este sentido, los estudiantes secundarios deberán acceder al dominio de:

- la capacidad sensoperceptiva que oriente el modo de habitar el propio cuerpo y el mundo,
- una mecánica y hábitos de movimiento que garanticen el bienestar corporal y la plenitud de las capacidades motoras,
- técnicas deportivas y/o gimnásticas que habiliten competencias para la práctica formal de alguna disciplina,
- la información y el hábito de actividad física sistemática y sustentable que permita compensar el sedentarismo y su posible impacto sobre la salud,
- la capacidad para visualizar los arquetipos corporales y las modas de consumo en la cultura de hoy contando con herramientas teóricas, técnicas y emocionales para asumir hábitos de movimiento que garanticen el cuidado de su salud y el desarrollo de capacidades corporales en relación con su edad y situación teniendo en cuenta el contexto,
- la información necesaria que les permita seleccionar del mercado del ejercicio, en su carácter de ciudadanos, aquellas actividades físicas que ofrezcan calidad,
- la comprensión del valor de la competencia como medio de aprendizaje en el esfuerzo, la organización, el pensamiento estratégico, el trabajo en equipo y la auto superación desde actitudes constructivas para sí mismo y para con los otros,



- las habilidades de organización y acción lúdica colectiva con la convicción de que el juego es parte de la vida en todas las edades,
- el conocimiento de la vida en el medio natural y de la interdependencia sujeto-ambiente,
- el desarrollo de una actitud responsable con los recursos no renovables y la relación que esto tiene con el respeto por la diversidad en todas sus formas.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Abordar la Educación Física en la enseñanza secundaria implica incursionar en la complejidad de la disciplina, jerarquizando el trabajo sobre las prácticas corporales, motrices, lúdicas y deportivas en relación con:

- la disponibilidad de sí mismo,
- la interacción con otros,
- los ambientes.

La complejidad de estos ejes requiere de un proceso formativo sistemático 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,
- proponer el hacer sustentado en la filosofía de la praxis, en virtud de alcanzar toda teorización posible a partir de la práctica,
- 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.

Para alcanzar los propósitos de la disciplina, es necesario que las propuestas de enseñanza se basen en:

- la comprensión de toda acción motriz trascendiendo la dimensión meramente procedimental y vivencial,
- la promoción del aprendizaje estratégico, cooperativo y participativo, favoreciendo la constitución de grupo,
- el descubrimiento, la resolución de problemas, la reflexión, la ayuda mutua, la coordinación de acciones y elaboración de hipótesis,
- la confrontación de puntos de vista para acordar acciones motrices de una secuencia o una jugada,
- el desarrollo de propuestas de intervención comunitaria con otros espacios, entre otras.



CONTENIDOS

PRIMER AÑO

Las prácticas corporales, motrices, lúdicas y deportivas en relación con la disponibilidad de sí mismo

Producción motriz en la resolución de problemas que presentan diferentes prácticas específicas y su aprendizaje:

- la utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas con creciente ajuste técnico acorde con los requerimientos de la situación,
- la lectura de situaciones motrices, con la percepción simultánea de las variables que intervienen para la toma de decisiones anticipando posibles resultados, tendiendo a la intervención adecuada,
- el reconocimiento de la condición corporal y habilidad motriz, la necesidad de mejoramiento, frente al desafío que la situación plantea,
- la expresión de sentimientos y emociones a través del cuerpo y el movimiento,
- la identificación y realización de tareas apropiadas para la mejora de las capacidades motrices, según los criterios que la regulan y la adecuación a las posibilidades físicas,
- el reconocimiento y la autoevaluación del impacto que produce en la disponibilidad de sí mismo, las experiencias en diversas expresiones de la cultura corporal y motriz: juegos y deportes variados, manifestaciones de la cultura popular urbana y rural –acrobacias, equilibrios, malabares, la gimnasia y sus diferentes alternativas, actividades en diferentes ambientes,
- la comprensión de la disponibilidad corporal según los modelos circundantes en el contexto local y global,
- el reconocimiento y la valoración de la realización saludable de prácticas corporales y motrices,
- el reconocimiento y valoración de sí mismo a través de experiencias satisfactorias en las prácticas corporales, lúdicas, motrices y deportivas.

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

El reconocimiento y la valoración del sentido colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute de las prácticas corporales grupales, lúdicas, motrices, gimnásticas y deportivas en propuestas grupales que se destaquen especialmente por incluir estos valores. De esta manera, la iniciación al deporte escolar implica:

- la identificación del sentido positivo de la competencia como medio formador,





- la actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socioeconómico, cultural, entre otros,
- la preparación física general y específica para el desarrollo de las prácticas deportivas,
- la adecuación de reglas y compromisos técnicos posibilitando la ayuda mutua y la inclusión,
- la comprensión de los elementos constitutivos de las diferentes prácticas deportivas,
- la participación en el juego asumiendo roles y funciones específicas,
- la intervención en acciones colectivas acordadas para la resolución de situaciones de juego,
- la identificación de valores, intereses, prejuicios y estereotipos que subyacen a los modelos de prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas en la escuela y en su entorno socio-cultural,
- la participación en prácticas deportivas de carácter inclusivo,
- la apropiación y valoración de prácticas corporales grupales expresivas de la cultura popular urbana y/o rural,
- la producción de secuencias coreográficas, individuales y grupales, con diferentes soportes,
- la práctica y valoración de juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas,
- la experiencia de conocer objetos e instalaciones propios de las prácticas atléticas, gimnásticas, expresivas y deportivas, entre otras, a partir del acercamiento a algún ámbito no escolar,
- la experiencia de integrarse con pares en diversas prácticas corporales, motrices, lúdicas y deportivas en encuentros con finalidad recreativa, participando de su organización y desarrollo con igualdad de oportunidades para varones y mujeres.

Las prácticas corporales motrices, lúdicas y deportivas en ambientes diversos

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

- el acuerdo y el respeto de normas de interacción, higiene y seguridad, adecuadas a cada contexto,
- la exploración, la experimentación sensible y el descubrimiento del nuevo ambiente, y la toma de conciencia crítica de su problemática,
- la creación y la experimentación de actividades ludomotrices diferentes a las realizadas en el cotidiano escolar, en una relación placentera y equilibrada con el ambiente,
- la participación equitativa de varones y mujeres en todas las tareas,
- la realización de desplazamientos grupales teniendo en cuenta distintos instrumentos de orientación, adecuándose a las características del terreno, la diversidad del grupo y el objetivo de la tarea en forma segura,
- la contemplación, interpretación y valoración del paisaje para su disfrute,



- la utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales,
- la puesta en marcha de valores sociales en relación con la naturaleza.

SEGUNDO 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 específicas y su aprendizaje, que incluya:

- la utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas con creciente ajuste técnico, acorde con los requerimientos de la situación,
- la descentración en la lectura de situaciones motrices, anticipando posibles problemas y resultados, para la toma de decisiones en función de la intervención adecuada,
- la consideración de la condición corporal y la habilidad motriz propias y la búsqueda de procedimientos para el mejoramiento efectivo, en relación con el desafío que la situación plantea,
- la expresión de sentimientos y emociones a través del cuerpo y el movimiento,
- la experimentación de secuencias de tareas para la mejora de las capacidades motrices, reconociendo criterios para su realización adecuada,
- el reconocimiento de los cambios en la valoración y creciente disponibilidad de sí mismo, que producen las experiencias en diversas expresiones de la cultura corporal y motriz: juegos y deportes variados, manifestaciones de la cultura popular urbana y rural— acrobacias, equilibrios, malabares, la gimnasia y sus diferentes alternativas, actividades en ambientes naturales y otros—,
- el análisis crítico de los modelos corporales imperantes en contexto local y global y la disponibilidad corporal,
- la distinción, valoración y puesta en práctica de hábitos saludables en la realización de prácticas corporales, motrices, lúdicas y deportivas,
- el reconocimiento y valoración de sí mismo a través de experiencias reflexivas de prácticas corporales, lúdicas, motrices y deportivas satisfactorias.

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

La apropiación del sentido colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute de las prácticas corporales grupales, lúdicas, motrices, gimnásticas y deportivas. La apropiación del deporte escolar que implica:

- la identificación al sentido positivo de la competencia,





- la actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socio-económico, cultura, etc.,
- la participación en prácticas sistemáticas y el seguimiento de planes de preparación física general y específica,
- la adecuación de reglas y compromisos técnicos posibilitando la ayuda mutua y la inclusión,
- la comprensión de los elementos constitutivos de las diferentes prácticas deportivas y su interdependencia,
- la participación en el juego, seleccionando y acordando roles y funciones específicos,
- la intervención en acciones colectivas acordadas para la resolución de situaciones de juego en ataque o defensa,
- la construcción de argumentos críticos sobre los modelos de prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas en diversos ámbitos –escuela, barrio, club, alto rendimiento– y en los medios de comunicación,
- la participación en prácticas deportivas competitivas,
- la apropiación, valoración y recreación de prácticas corporales grupales expresivas de la cultura popular urbana y/o rural,
- la producción de secuencias coreográficas, individuales y grupales –a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, soportes tecnológicos, entre otros–, favoreciendo la libre expresión y sin discriminación entre varones y mujeres,
- la participación, el conocimiento y la recreación de variantes en juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas,
- la experiencia de conocer objetos, instalaciones y reglamentaciones como así también aspectos sociales, culturales y de género propios de las prácticas atléticas, gimnásticas, expresivas y deportivas, a partir del acercamiento a algún ámbito no escolar,
- la experiencia de integrarse con pares y otros miembros de la comunidad en diversas prácticas corporales, motrices, lúdicas y deportivas en encuentros con finalidad recreativa, participando en su organización y desarrollo con igualdad de oportunidades para varones y mujeres.

Las prácticas corporales motrices, lúdicas y deportivas en ambientes diversos

La participación en el diseño, la organización y puesta en práctica de proyectos en un ambiente natural o poco habitual que implique:

- la responsabilidad para sostener colectivamente el respeto de normas acordadas para la interacción, higiene y seguridad, adecuadas a cada contexto,
- la exploración, experimentación sensible y descubrimiento del nuevo ambiente y la toma de conciencia crítica de su problemática, asumiendo actitudes de cuidado y reparación,



- la creación y la experimentación de actividades ludomotrices diferentes a las realizadas en el cotidiano escolar, en una relación placentera y equilibrada con el ambiente,
- la participación equitativa de varones y mujeres en todas las tareas,
- la planificación y realización de desplazamientos grupales 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 en forma segura,
- la contemplación, interpretación y valoración del paisaje para su disfrute,
- la previsión y utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes diversos,
- la toma de conciencia y reflexión acerca de los valores sociales que se ponen de manifiesto en la convivencia en el ambiente natural.



MATEMÁTICA FUNDAMENTACIÓN

La Matemática surge de la necesidad de encontrar respuestas a problemas provenientes de diversos contextos, tales como los que se presentan en la vida cotidiana, los vinculados a otras ciencias o los problemas que son producto del propio pensamiento matemático, denominados problemas intra y extramatemáticos.

Lo expresado permite caracterizar a la Matemática como un producto cultural y social, atravesada por las concepciones sociales y las decisiones de la comunidad matemática, provocándose una interacción que funciona como generador de conocimientos.

Desde esta perspectiva epistemológica, el *hacer Matemática* es un trabajo de modelización cuyo motor es la resolución de problemas. Así planteado, modelización y resolución de problemas están íntimamente imbricados.

La modelización se caracteriza por reconocer y recortar una problemática de la situación considerada, elegir una teoría para tratarla en función de las relaciones entre las variables y producir conocimientos nuevos sobre dicha problemática; permite una mirada integradora de la actividad matemática, al tiempo que supera la perspectiva que fragmenta sus distintos aspectos: problemas, técnicas, representaciones, demostraciones, evitando la preeminencia de una sobre las otras.

Si bien la resolución de problemas siempre estuvo presente en la actividad matemática, en este marco se la reconoce como un camino para la construcción de conocimientos, diferenciándola de la concepción tradicional en la que los problemas aparecen como la oportunidad para aplicar lo previamente enseñado. Cabe aclarar que este posicionamiento no significa dejar de lado los problemas de aplicación, sino incorporar aquellos que permitan la producción de conocimientos, lo que exige cambiar el modelo didáctico del profesor explicador y de un grupo de estudiantes que mira, escucha, copia, reproduce y aplica.

En este marco, un problema es una situación que permite al estudiante recuperar conocimientos y experiencias anteriores para elaborar una estrategia de base –la que se desarrollará a partir de su propia actividad, de las discusiones con sus compañeros y de los aportes de información del docente–, pero a la vez le ofrece una resistencia suficiente como para que estos conocimientos puedan evolucionar, sean cuestionados y se constituyan en otros nuevos.

No todos los problemas son iguales. Sin la pretensión de dar una clasificación exhaustiva, se pueden citar: problemas destinados a involucrar a los estudiantes en la construcción de nuevos conocimientos (situaciones-problema), problemas destinados a la utilización de los conocimientos ya estudiados (problemas de reinversión o aplicación), problemas más complejos en los cuales se deben emplear conjuntamente varias categorías de conocimientos (problemas de integración o de síntesis) y problemas cuyo objetivo es permitir al docente y a los estudiantes conocer el estado o avance de los conocimientos (problemas de evaluación).





Se plantea un trabajo áulico que propicie una actividad a la manera de micro-sociedad científica, en el que se problematice el contenido y los estudiantes tengan oportunidades para interpretar información, establecer relaciones, conjeturar, elegir y construir un modelo para resolver los problemas, comunicar en forma oral y escrita, argumentar acerca de la validez de los procedimientos y resultados, elaborar conclusiones, de modo que posibilite la producción de conocimientos, aspecto central en la enseñanza.

Con respecto de la validación, entendida como la decisión autónoma del estudiante acerca de la verdad o la falsedad de su respuesta, se podrán aceptar en los primeros años de escolaridad secundaria, argumentaciones imprecisas y escrituras poco formales como pruebas ligadas a la acción y a la experiencia, para evolucionar hacia pruebas intelectuales que generalizan las relaciones borrando toda huella del contexto en el que se planteó la situación.

El docente gestiona la clase proveyendo las reglas del debate matemático –las que permiten el trabajo de producción y profundizan el ejercicio democrático– e institucionaliza los saberes para identificar los conocimientos utilizados, contruidos o modificados y nombrarlos convencionalmente, propiciando siempre procesos reflexivos, lo que posibilita aprender y comprender más.

En las clases de Matemática también deben asumirse los desafíos de la sociedad actual, que exigen sujetos involucrados en la resolución de problemas, que buscan alternativas y desarrollan estrategias flexibles y adaptables a contextos diversos. La enseñanza de la Matemática debe asumir la responsabilidad de que todos los estudiantes generen confianza en sus propias posibilidades de pensar y hacer, donde el error sea tomado como parte del proceso de aprendizaje. Este espacio curricular reconoce cuatro ejes conceptuales relevantes, que se organizan atendiendo principalmente a lo numérico, lo geométrico, lo algebraico, lo variacional y lo aleatorio. Ellos han sido denominados: *Números y Operaciones*, *Geometría y Medida*, *Álgebra y Funciones*, y *Probabilidad y Estadística*. Esta presentación no significa orden, prioridad ni que debe agotarse uno antes de empezar el otro. Por lo tanto, es tarea del profesor seleccionar, secuenciar y vincular los contenidos explicitados en los distintos ejes de estas Orientaciones, favoreciendo la interrelación e integración en situaciones que problematicen el conocimiento.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En este enfoque metodológico se plantea que, en primer lugar, se presente el problema, se identifiquen las necesidades de aprendizaje, se busque la información necesaria y, finalmente, se regrese al problema, mientras que tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema,

Se trata de una estrategia didáctica que debe ser empleada por el docente combinada con otras estrategias didácticas y delimitando los objetivos de aprendizaje que desea cubrir. El principio básico consiste en enfrentar al alumno a una situación y darle una tarea, un desafío como fuente



de aprendizaje. Los problemas deben ser abiertos, no deben estar dirigidos. Luego se plantearán otros problemas que puedan modelizarse con los conocimientos adquiridos.

El aprendizaje está centrado en el estudiante –no en el profesor o sólo en los contenidos– y se produce en grupos pequeños. De esta manera se estimula el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas. Los problemas forman el foco de organización y estímulo para el aprendizaje, son un vehículo para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas. La actividad gira en torno a la discusión de un problema y el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre él.

Los problemas deben elegirse de manera que los estudiantes, al resolverlos, desarrollen algunas de las capacidades necesarias para el aprendizaje de la matemática, entre ellas las capacidades para la comprensión de los enunciados que se leen, para establecer inferencias lógicas, de abstracción reflexiva, para establecer relaciones, para realizar generalizaciones –es decir, pasar de lo particular a lo general; extrapolar una propiedad de un conjunto menor a un conjunto mayor que contiene al anterior y en el que también se verifica la propiedad–, de simbolización –traducir expresiones del lenguaje cotidiano al lenguaje simbólico y viceversa–, de imaginación.

Se propone el planteo de problemas en los que el estudiante se pregunte: ¿Qué quiero averiguar? ¿Qué se necesita? ¿Tengo los conocimientos para resolver este problema? ¿A quién le pregunto? ¿Dónde puedo buscar la información que necesito? ¿Me alcanza lo que sabemos de operaciones para contestar? Al darse cuenta de que con los conocimientos matemáticos que posee no alcanza, el docente será el encargado de orientarlos en la construcción del nuevo concepto. Se lo define, se lo practica con ejercicios tradicionales, de orden repetitivo de modo de mecanizar su empleo, y luego se retorna al problema para su planteo y resolución. Los problemas deben ser abiertos, no deben estar dirigidos. Luego se plantearán otros problemas que puedan modelizarse con los conocimientos adquiridos.

Es importante señalar que el objetivo no se centra en resolver el problema sino en que éste sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal.

A lo largo del proceso de trabajo grupal, los estudiantes deben adquirir responsabilidad y confianza en el trabajo realizado en el grupo, desarrollando la habilidad de dar y recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso de trabajo del grupo. Los conocimientos son introducidos en relación directa con el problema y no de manera aislada o fragmentada. Así, los estudiantes pueden observar su avance en el desarrollo de conocimientos y habilidades, tomando conciencia de su propio desarrollo.

En este modelo es el estudiante quien descubre la necesidad de nuevos aprendizajes para resolver los problemas que se le plantean y que conjugan conceptos de diferentes áreas de conocimiento. El método tiene implícito en su dinámica de trabajo el desarrollo de habilidades, actitudes y valores benéficos para la mejora personal y profesional del alumno.

La matemática ha sido y sigue siendo la base fundamental del desarrollo tecnológico. Sus aplicaciones, por otra parte, han encontrado ayuda en los desarrollos de la informática y de las



comunicaciones, que han hecho posibles muchas exploraciones impensables hace pocos años. La incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en el aula permiten un cambio en las estrategias y el enfoque didáctico en la labor docente, enriquecen las posibilidades de enseñar y permiten también centrarse en conceptos diferentes a los que se priorizaban en una clase de matemática tradicional. Lo más importante ahora ya no es tener una gran agilidad mental con las operaciones numéricas complejas, sino saber decidir qué algoritmo matemático hay que utilizar para resolver cualquier problemática. Al utilizar computadoras como herramientas de apoyo los estudiantes tendrán que manejar algoritmos, formas, funciones, datos, atributos, acciones, entre otras tantas aptitudes. Por ello se propone incluir en el trabajo, situaciones problemáticas mediadas por calculadoras científicas (respetan las leyes de las operaciones y su pantalla permite observar la lógica de las operaciones. Ésta es la razón de la importancia de que un alumno aprenda a usarla con todas sus potencialidades), y *software* educativos, para acompañar las trayectorias de aprendizaje y propiciar el enfoque planteado.

Cabe señalar que la resolución de problemas incluye a los juegos, cuestión que representó un interés genuino de los matemáticos de todos los tiempos; juegos que estén estrechamente relacionados con un contenido matemático o con el desarrollo de estrategias –sin intervención del azar–, pudiendo incluir elementos manipulativos simples y tradicionales, facilitadores de la entrada a la producción y al desafío intelectual desde un sentido cooperativo y no competitivo.

Para su resolución, los problemas requieren de un pensamiento creativo, que permita conjeturar y aplicar información, descubrir, inventar y comunicar ideas, así como probar esas ideas a través de la reflexión crítica y la argumentación. Esta visión de la educación matemática está en agudo contraste con aquella en la cual el conocimiento y manejo de conceptos y procedimientos es el objetivo último de la instrucción. Resolver un problema requiere llevar adelante un *proceso* cuya correcta ejecución está ligada a muchas cuestiones, con dos subprocesos que se alternan, aun estando incompletos. Ellos son el de comprensión, a través del cual se organiza un modelo mental de situación, se decide acerca de la naturaleza del problema; y el de búsqueda, a través del cual se inspeccionan evidencias y metas para generar una estrategia tendiente a hallar la solución y resolver acorde a ella.

El estudiante debe aprender a llevar a cabo estos procesos en forma gradual, adquiriendo las capacidades y destrezas necesarias, a lo largo de todo el ciclo escolar. En este ciclo se presentarán situaciones problemáticas simples relacionadas con la vida cotidiana o con el problema histórico que dio origen a los conceptos planteados en cada año. Se busca así que el estudiante adquiera la habilidad de interpretar el enunciado del problema descubriendo datos e incógnitas, estableciendo relaciones entre ellos, de manera de ir adquiriendo el concepto de modelo. Además se busca que logre representar situaciones simples modalizadas con ecuaciones en el primer año, y con funciones en el segundo. Es importante también que comprenda que no todo problema puede resolverse y que no siempre tiene una única respuesta correcta (así como tampoco siempre se trata de una precisa y numérica).



Con la intención de acompañar las decisiones del profesor, se explicitan aspectos didácticos propios de cada eje.

Números y Operaciones

Se propone iniciar el trabajo con los Números Racionales Positivos desde las fracciones y su expresión como decimal para ciertos cocientes. De tal manera, se podrá establecer continuidad con lo trabajado en la escolaridad primaria. Por otra parte, la complejidad del número entero como objeto matemático exige su tratamiento durante los dos años del ciclo básico. Por esta razón en el segundo año aparecen los Números Racionales recuperando y ampliando el trabajo de primer año. El estudio de números y operaciones no se reduce a la mera aplicación rutinaria de algoritmos en la resolución de ejercicios complejos, tediosos y repetitivos, sino que debe permitir resolver problemas intra y extramatemáticos, a partir de la selección del tipo de cálculo según lo requiera la situación presentada, la estimación y la interpretación de los resultados y la argumentación sobre su razonabilidad. Además, se buscará resignificar el cálculo mental, que permite hacer funcionar diversas estrategias personales y habilidades, favoreciendo la reflexión y la búsqueda de estrategias basadas en propiedades de los números y las operaciones. Lo expresado no significa dejar de lado una automatización del cálculo, pero se propone en simultáneo un trabajo de elaboración y de reflexión sobre las razones que fundamentan los mecanismos.

La representación en la recta numérica favorece la comprensión e interpretación de las relaciones entre los números y las propiedades de los conjuntos numéricos, aún teniendo en cuenta las dificultades que el estudiante tiene para reconocer que un punto representa un número y ese número a la vez representa la distancia al 0 en la escala elegida.

Geometría y Medida

El trabajo en Geometría adquiere características propias que lo diferencian del Álgebra y la Aritmética, producto de la compleja relación entre los objetos del espacio físico y los geométricos, que son objetos teóricos.

En los primeros años de escolaridad, este trabajo consistió en trazar figuras y constatar por simple observación, manipulación o medición algunas propiedades, sin considerar que el dibujo es una representación del objeto geométrico. En el Ciclo Básico de la escolaridad secundaria se debe profundizar la producción y el análisis de construcciones geométricas y propiciar el control de estas tareas, esto es, decidir si la respuesta a los problemas planteados y el procedimiento utilizado para obtenerla, son válidos. Las construcciones deben realizarse tanto con instrumentos tradicionales como con *software* de geometría dinámica. Tanto las construcciones como el establecimiento de relaciones que pueden conjeturarse a partir del tratamiento dinámico, siempre deben estar mediadas por un proceso de validación que permita reconocer las limitaciones de las pruebas empíricas y favorezca la entrada a la argumentación deductiva.





Por otra parte, el tratamiento de la medida no debe reducirse al cálculo de perímetros, superficies y volúmenes de figuras y cuerpos, donde la medida se algoritmiza, sin tener en cuenta las relaciones entre una y otra magnitud ni el análisis del error propio de la medición. Además en la resolución de problemas se debe considerar el uso reflexivo de distintos procedimientos para la estimación y el cálculo de medidas, incluir figuras y cuerpos que son composición de otras simples, así como tratamiento del redondeo de raíces cuadradas o cúbicas no exactas.

Álgebra y Funciones

El trabajo algebraico permite explorar, formular y validar conjeturas sobre relaciones aritméticas, resolver problemas geométricos con un tratamiento algebraico, modelizar fenómenos de distinta naturaleza, coordinando diferentes registros de representación semiótica. Este entramado entre problemas, propiedades, lenguaje simbólico, leyes de transformación de las escrituras, técnicas de resolución, pone de manifiesto que el pasaje de la Aritmética al Álgebra debe ser lento y gradual.

Se propone entrar al Álgebra por la generalización, ya que esta herramienta permite expresar la generalidad y proveer un mecanismo de validación de conjeturas apoyado en las reglas de transformación de las escrituras.

Respecto de la noción de función, se trata de trabajar su aspecto relacional en distintos registros - tablas, gráficos, fórmulas- con problemas en variados contextos, resaltando su valor instrumental para la Matemática y para otras ciencias.

Luego, los procesos recursivos y las funciones representan los contextos para la entrada al tratamiento de las ecuaciones lineales en una variable. La ecuación no es solamente una igualdad con incógnita sino la expresión de una condición sobre un conjunto de números que tiene asociada un conjunto solución; por tanto, la noción de ecuación equivalente, la discusión acerca de distintas operaciones que dejan invariante el conjunto solución y los problemas modelizados por ecuaciones que tengan única solución, infinitas soluciones o no tengan solución, deberían contribuir a una mejor conceptualización de la ecuación lineal con una variable y del papel que juegan las letras allí. A partir del trabajo que se realice, se intentará que los estudiantes puedan ver la ecuación como un modelo que deja de lado un contexto particular, para expresar solamente las relaciones entre las cantidades involucradas.

Estadística y Probabilidad

Históricamente el pensamiento matemático se ha basado en una idea determinista que ha excluido la intervención de aquellas variables que daban lugar a procesos no predecibles desde las soluciones que la Matemática aportaba, idea que ha sido reforzada desde las matemáticas escolares. Es importante resolver problemas que permitan el reconocimiento y uso de la probabilidad como modo de cuantificar la incertidumbre.

Los recursos que se utilizan en los medios de comunicación para describir la información, tienen un gran sustento matemático y el ciudadano debe estar preparado para comprender lo que recibe y





tomar decisiones a partir de ello. Al respecto, se pueden considerar las más variadas secciones de los diarios en las que se encuentran expresiones como valor medio, tendencia, estimación, azar, que pertenecen al dominio de la Estadística; esta situación hace que el trabajo matemático con el diario sea muy importante, porque además de lo concerniente al razonamiento matemático, está la cuestión ética de enseñar a los estudiantes a discriminar el modo en que se informa.

Asimismo, es importante que los estudiantes releven la información o la busquen en bases de datos. Éste será el punto de partida para la formulación de preguntas o conjeturas acerca del problema a investigar. Aparece como necesario organizar la información en tablas y/o gráficos, mediados por las TIC, y a partir del análisis de los datos reunidos, seleccionar las medidas estadísticas que pueden ser más representativas.

Tanto la Probabilidad como la Estadística son integradoras de conceptos, lo que permite su tratamiento con contenidos de otros ejes, como facetas de un mismo trabajo matemático, que incluye el pensar determinista junto con el aleatorio.

CONTENIDOS

PRIMER AÑO

Números y Operaciones

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

Divisibilidad en \mathbb{N} : análisis de las regularidades para elaborar los criterios. Exploración, formulación y validación de propiedades relacionadas a múltiplos, divisores, números primos.

Números Racionales Positivos en su expresión fraccionaria y como número decimal para ciertos cocientes, los argumentos sobre su equivalencia, y decisiones sobre la representación más conveniente en relación con el problema a resolver. La fracción como razón, porcentaje, escala, probabilidad, punto sobre la recta numérica.

Números Enteros: interpretación, representación, cálculo de distancias y comparación, utilizando la recta numérica.

Propiedades de equivalencia y orden, discretitud y densidad: formulación de los significados construidos a partir de la representación de los números en la recta numérica.

Operaciones: elaboración de estrategias de cálculo -mental, escrito, exacto, aproximado, con calculadora- con números racionales positivos y enteros y evaluación de la razonabilidad del resultado. Uso de la jerarquía de las operaciones en la producción de cálculos e interpretación de resultados. Propiedades de las operaciones: análisis a partir de las elaboradas en \mathbb{N} .

Presentación de números irracionales y noción intuitiva de número real.

Geometría y Medida

Situaciones problemáticas intra y extramatemáticas que permitan a los estudiantes *construir, analizar y modelizar*.



Rectas y ángulos: revisión de posiciones relativas de rectas y reconocimiento de los ángulos que ellas forman. Formulación de conjeturas sobre las relaciones entre los ángulos y demostraciones sencillas.

Circunferencias, círculos, mediatrices y bisectrices: construcción con regla y compás y *software*. Reconocimiento y verificación de las condiciones que cumplen los puntos del plano como lugar geométrico.

Polígonos: triángulos. Exploración de propiedades y demostraciones sencillas. Elaboración de conjeturas respecto de las condiciones necesarias y suficientes para su congruencia.

Cuerpos poliedros y redondos. Desarrollos planos: análisis de las posibilidades de las plantillas para armar cuerpos. Elaboración de dibujos en 2D de figuras en 3D: uso de mallas isométricas y caballerías.

Medida: estimación y cálculo de cantidades eligiendo unidades convenientes -no convencionales y convencionales- según la situación. Reconocimiento de la inexactitud del proceso de medición.

Perímetro, Superficie y Volumen: comparación usando equivalencias entre figuras. Producción y uso de fórmulas. Análisis de las relaciones entre perímetro y superficie, superficie y volumen.

Teorema de Pitágoras: análisis de las relaciones entre lados de triángulos rectángulos e interpretación de algunas demostraciones basadas en equivalencia de áreas.

Álgebra y Funciones

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

Procesos recursivos: exploración y análisis de regularidades para la producción de fórmulas vinculadas al problema de contar grandes colecciones. Transformación de expresiones algebraicas en otras equivalentes a partir de las definiciones y propiedades de las operaciones.

Relaciones entre variables: proporcionalidad directa e inversa. Modelización según distintos modos de representación: coloquial, tablas, gráficos y fórmulas. Explicitación y análisis de las propiedades.

Ecuación lineal con una variable: transformación en otras equivalentes a partir del uso de las propiedades de las operaciones aritméticas y de la igualdad. Análisis del conjunto solución.

Estadística y Probabilidad

Situaciones problemáticas extramatemáticas que permitan a los estudiantes *interpretar y elaborar información*.

Datos discretos y acotados para estudiar un fenómeno: identificación de variables cualitativas y cuantitativas. Organización y representación de los datos mediante tablas de frecuencias y gráficos. Media y modo: cálculo e interpretación de sus significados. Los datos estadísticos en los medios de comunicación.

Probabilidad: determinación empírica incluyendo casos sencillos que involucren un conteo ordenado sin necesidad de usar fórmulas.



SEGUNDO AÑO

Números y Operaciones

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

Números Racionales expresados con distintas escrituras: fraccionaria, expresión decimal finita o periódica, como punto en la recta numérica, notación científica, argumentación sobre su equivalencia y decisión de la representación más conveniente en relación con el problema a resolver.

Propiedades de equivalencia, orden, discretitud y densidad de los Números Racionales. Comparación con las propiedades de los Números Enteros.

Operaciones: Elaboración de estrategias de cálculo mental, escrito, exacto, aproximado, con calculadora. Evaluación de la razonabilidad del resultado y validación a partir de las propiedades.

Uso de la jerarquía de las operaciones en la producción de cálculos e interpretación de resultados.

Propiedades de las operaciones: análisis a partir de las elaboradas para los Números Enteros.

Geometría y Medida

Situaciones problemáticas intra y extramatemáticas que permitan a los estudiantes *construir y analizar y modelizar*.

Polígonos: cuadriláteros. Exploración de propiedades a partir del análisis de regularidades y demostraciones sencillas.

Transformaciones isométricas y de semejanza: exploración y caracterización de las variaciones que sufre una figura, recurriendo a sus propiedades y al uso de software de Geometría Dinámica.

Triángulos semejantes: construcción con regla, transportador y compás. Exploración de las condiciones necesarias y suficientes de semejanza entre triángulos.

Teorema de Tales: tratamiento a partir del contexto histórico. Indagación y validación de propiedades ligadas a él.

Álgebra y Funciones

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

Procesos recursivos: exploración y análisis de regularidades para la producción de fórmulas para contar elementos de una colección reconociendo y argumentando respecto de su equivalencia.

Funciones lineales y no lineales. Modelización a partir de distintos modos de representación: coloquial, tablas, gráfico y fórmulas. Análisis de los valores constantes de la fórmula de una función lineal.

Ecuaciones con una y dos variables. Sistemas de ecuaciones lineales. Interpretación y verificación del conjunto solución a partir de su resolución gráfica.



Estadística y Probabilidad

Situaciones problemáticas extramatemáticas que permitan a los estudiantes *interpretar y elaborar información*:

Población, muestra. Variables cualitativas y cuantitativas, discretas y continuas. Organización y representación de los datos mediante tablas de frecuencias y gráficos. Media, modo y mediana. Interpretación de su significado para la elaboración de inferencias y argumentos para la toma de decisiones.

Frecuencia relativa de un suceso: determinación mediante experiencias reales o simuladas. Comparación con la probabilidad teórica.



EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

FUNDAMENTACIÓN

La condición humana se desarrolla en un escenario en el que la artificialidad ha ganado terreno hasta llegar a la actual situación, donde se ha desvalorizado su verdadera dimensión. Las escuelas, los hogares, las modas son medios artificiales. Tan obvio ha parecido lo artificial, que la reflexión sobre ello ha resultado siempre escasa, tangencial y secundaria en la producción filosófica y humanística en general. A partir de la recepción crítica que la contemporaneidad realiza de la Modernidad se empezó a comprender que las modificaciones al ambiente provocaron consecuencias profundas que condicionan la existencia misma de la humanidad sobre la tierra y, entonces, se acentuó la reflexión acerca de las interacciones entre los seres humanos --a través de la creación de artefactos y técnicas--, y su entorno.

En la medida en que se fue dando el proceso de hominización, especialmente a través de la bipedización y manualización, el desarrollo de habilidades manuales y sistemáticas le permitió al incipiente homínido, a través de la acción sobre el medio, diferenciarse paulatinamente de éste en principio y luego del resto de los antropoides. La progresiva conciencia de la acción intencional sobre los objetos dio origen a la *intervención técnica* sobre el ambiente, que modifica el orden existente en función de cierto propósito.

Las intervenciones técnicas han desencadenado cambios en el entorno produciendo alteraciones en su estado y modificando a los mismos humanos. La acumulación de acciones técnicas más el desarrollo de estados técnicos eficientes en el logro de esos propósitos, y determinantes en cuanto a la intensidad de los cambios que producen, han superado la capacidad del ambiente para restablecer el equilibrio de las condiciones iniciales.

La reflexión sobre los modos de hacer permitió --con la herramienta maestra del lenguaje-- la comunicación de los saberes, a la vez que se fue desarrollando la capacidad de reconocer funciones en los artefactos utilizados. Por otra parte, la intervención humana en su interacción con el medio dio origen a distintas formas de organización en la medida en que la reflexividad sobre las acciones permitió anticipar resultados y progresivamente delegar funciones sobre las máquinas con el consecuente aumento de complejidad de los medios.

A partir de estos hechos es que, por un lado, se concibe a cada técnica elemental como una organización de diferentes elementos que conforman el sistema de medios: uno o más sujetos, saberes, artefactos útiles --en la mayoría de los casos-- y un programa de acción. Sólo la conjunción de estos elementos en lo que se denomina *una técnica* --a través de una resignificación de lo existente en la naturaleza o creado por los humanos-- permite la consecución de la finalidad, ya que las técnicas son teleológicas. Y, por otro lado, la misma progresiva complejidad de los medios creados condujo a pensar la organización de los mismos en términos de *procesos*, lo que conllevó un grado creciente de racionalidad tecnológica.



Suele decirse que la tecnología nace de necesidades y es una respuesta a las demandas; sin embargo, es evidente que la racionalidad técnica que ha imperado —en especial en el siglo XX— en lugar de dar respuestas a las necesidades de un mundo cada vez más consciente de su propia realidad finita planetaria, ha profundizado las grietas culturales y sociales generando más problemas —o más graves y profundos— de los que ha resuelto.

Mucho tiene que hacer la educación tecnológica en este sentido. Si bien el conocimiento científico ha ocupado un importante lugar en los sistemas educativos modernos, la incorporación de la educación tecnológica ha resultado tardía e incluso resistida aún cuando en la vida cotidiana se vive en un ámbito pleno de artificialidad, donde es más evidente el hecho técnico que el científico. En muchos ambientes, académicos y de divulgación, se hace referencia a *avances científicos* cuando en realidad se trata de desarrollos tecnológicos. Esto sin dejar de recordar que la humanidad tiene una historia técnica incluso anterior a la aparición del *homo sapiens* y una historia científica con un desarrollo más reciente y que sólo se ha formalizado en los últimos trescientos años. De alguna manera, la impresionante eficacia de la descripción científica del mundo en la Modernidad parece haber sepultado al *habilis* bajo la presión del *sapiens*. Sin embargo, la omnipresencia de las llamadas nuevas tecnologías en las últimas décadas, no debe hacer perder de vista que la comprensión del fenómeno técnico debe realizarse con una visión histórica, que tenga en cuenta la evolución de las técnicas.

En los últimos tiempos se ha propuesto una educación general en tecnología para los primeros años de la educación secundaria obligatoria, lo cual indica la relevancia social que se le reconoce y, por consiguiente, pasa a ser uno de los signos distintivos de esta época. La educación tecnológica general completa, al finalizar el segundo año, un recorrido escolar comenzado en la Educación Inicial y continuado en la Educación Primaria. En tal carácter es esperable que habilite a los estudiantes tanto a comprender los procesos tecnológicos generales como a generar un sustento conceptual que les permita el aprendizaje de tecnologías específicas en otros niveles de educación.

La presencia de la Educación Tecnológica en la Formación General también hace referencia a que la sociedad considera que los hechos tecnológicos forman parte de los saberes y experiencias que constituyen el patrimonio cultural relevante para legar a las nuevas generaciones. Por ello, este espacio curricular ocupa un lugar, equivalente al de otras áreas aportando al desarrollo de capacidades para conocer y comprender la realidad para intervenir en ella y, de este modo, seguir aprendiendo. La enseñanza de la tecnología ayudará a incrementar el capital cultural de todos los estudiantes, más allá de que prosigan o no con estudios técnicos específicos.

No es propósito de la educación tecnológica general, el aprendizaje de destrezas en el uso de las TIC, carpintería, instalaciones eléctricas, ni de cualquier tipo de tecnología específica. Se propone estimular el interés por hacerse preguntas y anticipar respuestas acerca de la artificialidad, analizar sistemas y procesos tecnológicos en un mundo donde no se presentan aislados sino formando





redes y sistemas complejos, valorar la creatividad y la confianza en resolución de problemas, el trabajo colaborativo y los procesos sociales relacionados con las técnicas.

La *Educación Tecnológica* para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria propone:

el pensamiento técnico orientado a la resolución de problemas,

las lógicas que sustentan la artificialidad en el estudio de procesos tecnológicos, medios técnicos y sistemas sociotécnicos,

el enfoque sociotécnico que reconoce la complejidad de los procesos de continuidad y cambios en las tecnologías, sus interacciones con la sociedad, las culturas y el medio ambiente.

En principio, corresponde consignar que la Educación Tecnológica se constituye en un cuerpo organizado de conocimientos y no en una mera aplicación de contenidos de otras áreas. Es importante reconocer la diferencia entre enseñar tecnología y utilizar recursos tecnológicos en las clases como medios para la enseñanza de contenidos. De igual manera que el uso del lenguaje y el conteo son herramientas comunes para las demás áreas de aprendizaje y ello no conlleva a una referencia específica en el diseño de *Lengua* o *Matemática*, el uso de recursos tecnológicos no tiene por qué tener un correlato directo en el *currículum* de *Educación Tecnológica*.

Asimismo, la gran cantidad de productos y procesos tecnológicos que pueden abordarse como temas de estudio constituyen al mismo tiempo una gran riqueza y una dificultad cuando se deben seleccionar contenidos a ser enseñados. No se trata de enseñar tecnologías particulares sino de lo que las tecnologías tienen en común, desde una mirada compleja y crítica sin escapar al estudio de las cuestiones específicas, pero valorizando sus relaciones con el entorno sociocultural. Es tarea del espacio curricular de *Educación Tecnológica* enseñar la tecnología como fenómeno netamente humano construida –al decir de Rodríguez de Fraga– no sólo con hierro, plástico, silicio y funcionamientos, sino además y sobre todo, con tiempo, memoria y significados.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Lejos está la *Educación Tecnológica* de conformar un espacio curricular que se circunscriba a una asignatura de aula con voluminosos textos dictados o fotocopiados y cuestionarios de búsqueda bibliográfica. Aunque estas tareas pueden ser útiles como complemento, existe un consenso en que no contribuyen a generar aprendizajes tecnológicos en los estudiantes. De la misma manera, la actividad práctica reglada o libre no asegura la consecución de estos aprendizajes toda vez que no se conciba a la tecnología como objeto de estudio con sus procedimientos específicos.

En *Educación Tecnológica* se intenta resignificar el lugar y el sentido del *saber hacer* en la escuela, poniendo énfasis en el desarrollo de capacidades vinculadas con la resolución de problemas de diseño, de producción y de uso de tecnologías. Por esto se sugieren métodos y estrategias que conducirán a la significatividad de los aprendizajes en un espacio de esta naturaleza:



- asumir al aula como un importante espacio más, pero de ninguna manera privilegiado —y menos, único— a la hora de des-velar al mundo actual con una mirada crítica. Desde la misma construcción de la escuela, el diseño del barrio, las producciones cercanas, las redes de agua y gas, si las hubiere, se abren innumerables posibilidades para impulsar cuestiones, dudas, planteos y hasta propuestas de solución,
- desplazar al docente del lugar del poseedor de saberes a transmitir. La intervención docente es necesaria —y cada vez más relevante— para que los estudiantes construyan nuevos aprendizajes tecnológicos desde un lugar activo, otorgando preeminencia a las preguntas y los desafíos, coordinando las acciones de manera dialogada, que logren dar cuenta en su medida del proceso reflexivo que llevan a cabo y tomen decisiones sobre los mismos.
- alentar el trabajo grupal, las construcciones colaborativas, el intercambio de ideas y propuestas y la toma de decisiones reflexivas. Si bien esto es conveniente en todas las áreas, en Educación Tecnológica cobra una relevancia particular ya que se generan aprendizajes acerca de la división de funciones y tareas, y los procesos de gestión. Cuando se trata de una construcción física en la que se requiera la distribución de tareas, cada estudiante contribuirá a la gestación de una totalidad que en principio sólo tiene existencia en el plano simbólico, lo que tracciona sobre la necesidad de verbalizar su imagen mental para ponerla en común,
- presentar múltiples alternativas de trabajo en la clase de Educación Tecnológica que combinen la reflexión con el hacer en distintos grados pero sin disociación entre ambos (el docente creará sus propios recorridos). El análisis de productos, las indagaciones de arqueología de los artefactos, los desafíos técnicos, los proyectos tecnológicos, el ensayo y la experimentación con materiales, energía e información, las actividades exploratorias acerca de cómo los procesos tecnológicos locales o regionales han modificado el medio natural y social y su influencia para la adopción de tecnologías, permitirán a los estudiantes experiencias significativas de aprendizaje y los habilitarán para apropiarse del pensamiento técnico, las lógicas de la artificialidad y la reflexión acerca de la tecnología como proceso sociocultural. También la exploración del medio a través de la visita a establecimientos productivos —donde la escala, en principio, no sea relevante y puedan reconocer procesos y medios técnicos, visualizar las tareas que realizan las personas, las secuencias de actividades delegadas en artefactos y sistemas y en las automatizaciones si las hubiere— contribuye en este sentido.

Según las alternativas de trabajo adoptadas, será conveniente ofrecer una variedad de estrategias y actividades para aproximarse al conocimiento desde perspectivas diversas, poniendo en juego diferentes tipos de capacidades a través de la lectura y la escritura de textos con información técnica, el diseño de objetos, la exploración con materiales y técnicas, la clasificación y sistematización de información, la representación y la indagación. Las estrategias serán vehículos para el aprendizaje de los contenidos pero, fundamentalmente, se constituirán en objetos de aprendizaje en si mismas.



CONTENIDOS

Desde la incorporación de la Educación Tecnológica en la Educación General se fue imponiendo la necesidad de definir con claridad sus contenidos, proponiendo organizaciones que conlleven tanto una lógica interna como secuenciaciones de complejidad creciente en relación con las etapas psicoevolutivas de los adolescentes y que, al mismo tiempo, permitan metodologías de trabajo escolar, propias del pensamiento técnico.

La propuesta de la provincia de Santa Fe, en consonancia con la construcción colectiva de los NAP, se inscribe en la perspectiva compleja de una cultura que involucra la reflexión acerca de la artificialidad como producto intencional de los grupos humanos que componen las sociedades. El docente se encuentra así ante un vasto espectro de posibilidades temáticas del que deberá seleccionar los que considere pertinentes en función de la significatividad de los aprendizajes y los intereses de los estudiantes.

Desde los NAP se consideran tres aspectos en los que se centran las miradas para construir nociones generales sobre la tecnología. Uno es el de *los procesos tecnológicos*, otro es el de *los medios técnicos*, y un tercer aspecto que resulta el marco de reflexión de los anteriores, *la tecnología como proceso sociocultural*.

Los procesos tecnológicos

Son procedimientos complejos orientados a la consecución de cierto propósito que, en la actualidad, se convierten en complejos lógicos simbólicos que admiten variados sustentos físicos. En el espacio de *Educación Tecnológica* los estudiantes participarán de experiencias que los habilitarán para identificar procesos tecnológicos, analizando productos y procesos y proponiendo alternativas de solución a problemas en grado creciente de complejidad.

Desde esta perspectiva se propone estimular:

- el interés y la indagación acerca de los procesos tecnológicos,
- el reconocimiento del modo en que se organizan y controlan diferentes procesos tecnológicos,
- la identificación de las tareas que realizan las personas en dichos procesos,
- la utilización y el análisis de diferentes maneras de comunicar la información técnica correspondiente a un proceso.

Los medios técnicos

La acción técnica es un complejo simbólico funcional que requiere de soportes físicos para su realización. Estos son los artefactos, los sistemas técnicos en los que los humanos delegan funciones. Así también, son medios las técnicas o sistemas de técnicas subyacentes en relación con los sujetos involucrados en la acción técnica, su planificación, ejecución y evaluación.



Los estudiantes participarán de experiencias colaborativas que los habilitarán para reconocer medios técnicos, identificar funciones en sistemas, proponer formas efectivas de solución a problemas, activar capacidades motrices y diseñar productos tecnológicos.

Desde esta perspectiva se propone estimular:

- el interés y la indagación acerca de las secuencias de actividades y tareas delegadas en los artefactos,
- la identificación de las relaciones entre los componentes de un sistema, sus propiedades y las funciones que cumplen,
- la búsqueda, evaluación y selección de alternativas de solución a problemas que impliquen procesos de diseño.

La tecnología como proceso sociocultural

La reflexión sobre la tecnología como proceso sociocultural, atendiendo a la diversidad de procesos tecnológicos interdependientes con los procesos sociales y ambientales, forma un tercer espacio de organización de contenidos, que enmarca los organizadores anteriores.

Se propone la reflexión participativa, el análisis crítico, una mirada amplia y compleja a la vez.

Desde esta perspectiva se propone estimular:

- el reconocimiento de que los procesos y las tecnologías se presentan formando conjuntos, redes y sistemas,
- la indagación sobre la continuidad y los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo,
- el interés y la indagación de la coexistencia de tecnologías diferentes en una misma sociedad o en culturas específicas,
- la reflexión sobre la creciente potencialidad de las tecnologías disponibles y su contraste con las condiciones de vida.

El espacio curricular *Educación Tecnológica* completa un recorrido que comienza en la Educación Inicial y se desarrolla a lo largo de la escolaridad hasta el segundo año de la Educación Secundaria. En atención a que los estudiantes completan esta tecnología al finalizar el ciclo, el alcance de la propuesta sugiere temáticas cercanas a las lógicas técnicas más relevantes de la actualidad como punto de tensión del *curriculum*. Esto no exige, como se ha adelantado, la pretensión de desarrollo exhaustivo de contenidos posibles sino, ante todo, el desarrollo de experiencias significativas de aprendizaje.

Es importante destacar que esta organización de aspectos de la tecnología ni ninguna organización presente en la propuesta prescribe una secuencia de desarrollo de los contenidos, que queda a criterio de las decisiones institucionales y de planificación de la actividad aula por parte de los docentes.



A su vez, en cada región del territorio jurisdiccional será valorado el tratamiento de la propuesta desde las tecnologías cercanas, en especial en los casos donde las condiciones de vida dependen de los procesos tecnológicos en juego.

PRIMER AÑO

El hacer tecnológico

Situaciones de aprendizaje de los procedimientos generales de la tecnología que promuevan en los estudiantes:

La identificación de las técnicas, sus propósitos y el reconocimiento de herramientas, instrumentos y máquinas. El análisis de sistemas identificando el flujo de MEI (Materia, Energía e Información) en máquinas y mecanismos y reconociendo funciones. El análisis de procesos tecnológicos a través de la identificación de operaciones de transformación transporte y almacenamiento de MEI. El reconocimiento de la delegación de programas de acciones humanas en artefactos evaluando estrategias y dispositivos de control. La representación y construcción de dispositivos de control y comunicación. La utilización de diagramas de bloques, bocetos y planos. La búsqueda, evaluación y selección de alternativas de solución a problemas que impliquen procesos de diseño. El análisis y la representación de las interacciones entre procesos tecnológicos, actores y tecnologías que configuran un sistema sociotécnico. La identificación de procesos en que se conservan las operaciones con distintos medios. La reflexión acerca de los tiempos de las acciones con diferentes tecnologías, la incorporación de sistemas automatizados y su incidencia en la calidad de vida. La indagación sobre la adopción de tecnologías según los actores involucrados y en la selección de tecnologías por su valor social y sustentabilidad ambiental. El análisis de las problemáticas asociadas a tecnología, mercado y circulación.

Procesamiento de materia

Situaciones de aprendizaje del procesamiento de materiales que promuevan en los estudiantes:

El reconocimiento de las propiedades de insumos materiales y operaciones técnicas que los transforman. El diseño y el análisis de la estructura de los medios técnicos que los transforman. El reconocimiento de las técnicas de control de calidad en la producción. El análisis de los procesos de producción, modos de organización y tipos de establecimiento productivo. La identificación de las variables que provocan cambios de estado en procesos. El análisis del rol de las personas en procesos de producción, las tareas de diseño de control de calidad y ensayos.

Procesamiento de energía

Situaciones de aprendizaje del procesamiento de energía que promuevan en los estudiantes:

La identificación de las operaciones de producción y transporte de energía. El análisis de los procesos de transformación de un tipo de energía en otro y los sistemas y artefactos que la transforman. La indagación acerca de la estructura y el funcionamiento de artefactos que transforman un tipo de energía en movimiento y acerca de la consecución del movimiento circular



continuo. El reconocimiento de la energía eléctrica y los dispositivos que se utilizan para su producción/generación, transporte y conservación. El estudio de propuestas de reemplazo de combustibles fósiles por renovables.

Procesamiento de información

Situaciones de aprendizaje del procesamiento de información que promuevan en los estudiantes:

La identificación de procesos de transmisión de información a distancia. La indagación acerca de la organización y el control de comunicaciones entre usuarios conectados a una misma central. La identificación de señales de protocolo, enlaces y redireccionamiento. El reconocimiento de las tareas que desempeñan las personas en procesos de transmisión de información a distancia mediante sistemas telegráficos y telefónicos (codificar, transmitir, retransmitir, conmutar, recibir, decodificar). El acceso a experiencias de aprendizaje con circuitos de comunicación analógicos: emisión, recepción, transducción.

SEGUNDO AÑO

El hacer tecnológico

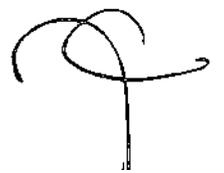
Situaciones de aprendizaje de los procedimientos generales de la tecnología que promuevan en los estudiantes:

El reconocimiento de tipos de organización de los procesos: por proyecto, intermitente, por lotes, en línea, continuo y el estudio casos de producciones locales y regionales. La planificación de proyectos escolares, tomando decisiones, organizando las tareas, administrando recursos y asignando de roles y funciones. El análisis de los roles de las personas durante la planificación y la ejecución de los proyectos. La comunicación de la información técnica, la utilización de diagramas temporales, de operaciones y flujo usando TIC para la representación. El cálculo de tiempos y costos. El diseño y la construcción de circuitos programando sus resultados. El análisis y la representación de las interacciones entre los procesos tecnológicos, actores y tecnologías que configuran el actual sistema sociotécnico. La problemática de género en el ámbito de la tecnología. La identificación y descripción del fenómeno de convergencia de modos o medios sobre el soporte informático. La reflexión acerca de problemáticas cotidianas complejas, desde un punto de vista sociotécnico y el diseño de propuestas evaluando alternativas y tomando decisiones. El reconocimiento de cambios en la localización de la producción, a partir del uso de los sistemas de transmisión de la información a distancia.

Procesos productivos

Situaciones de aprendizaje de los procesos productivos que promuevan en los estudiantes:

La identificación de procesos productivos en diferentes escalas y contextos. El reconocimiento de operaciones de transformación, transporte, demora, inspección y almacenamiento. La indagación acerca de la utilización de sensores y la automatización de sistemas y procesos. El reconocimiento de los roles de las personas en los procesos automatizados, programación y supervisión de los sistemas. El análisis de escalas de producción, energía involucrada, el tipo de desechos





producidos y su grado de reutilización y contaminación en tecnologías diversas que coexisten en la región. Relacionar las tecnologías productivas regionales con los demás aspectos del sistema sociotécnico.

Procesos de comunicación.

Situaciones de aprendizaje de los procesos de comunicación que promuevan en los estudiantes:

El reconocimiento de procesos de comunicación a distancia mediante señales digitales. La identificación de operaciones de digitalización, transmisión, decodificación y recepción. La utilización comprensiva de códigos binarios en la transmisión y almacenamiento / recuperación de información en diferentes formatos. Relacionar características de diferentes medios de transmisión de señales y las condiciones de propagación (cables conductores de cobre, cable coaxial, ondas de radio, fibras ópticas). Distinguir ventajas y limitaciones de cada uno.

Procesos de control

Situaciones de aprendizaje de los procesos de control que promuevan en los estudiantes:

La indagación acerca de los comportamientos automáticos en procesos de transporte, transformación o almacenamiento. La identificación de tipos de control (lazo abierto o realimentación). La experimentación comprensiva de operaciones de sensado, temporización, control y actuación. El reconocimiento de la función de controladores, sensores y actuadores. El análisis de flujos de MEI en sistemas automáticos complejos

**BIOLOGÍA****FUNDAMENTACIÓN**

La Biología actual requiere el abordaje de sus conceptos de forma interrelacionada, reconociendo que, aunque se fragmenten a los efectos de su estudio, los sistemas biológicos conforman un todo integrado, que obliga a trabajar los contenidos incorporando elementos que construyan y contextualicen cada tema. Se propone adoptar una lectura multicausal que incorpore distintas dimensiones como la histórica, la social, la política, etc., teniendo en cuenta que los modelos de la ciencia no son dogmas ni verdades absolutas.

El cambio que caracteriza a la Biología es acelerado e incluye un torrente de información, nuevas ideas y concepciones que tienen un impacto cada vez mayor en la vida cotidiana. Al mismo tiempo, las decisiones y acciones relacionadas con esto son determinantes para la estabilidad y sustentabilidad de la vida en la Tierra.

Desde la escuela se facilita la sociabilización y el estudio formal de estos fenómenos, contribuyendo a la alfabetización científica a través del reconocimiento de los distintos marcos teóricos de los saberes heredados, su valoración y posibles aplicaciones. Se hace necesaria una articulación entre el modo de pensar la ciencia y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la construcción de los *saberes escolares de la ciencia*, no deben perderse de vista las teorías que sustentan a la Biología, permitiendo el conocimiento progresivo de dichos principios, en espacios donde el estudiante aprende a pensar en forma autónoma, a investigar una problemática, capitalizando lo que trae y sabe, en función de las metas de aprendizaje.

No hay *un* método científico, sino metodologías propias de las ciencias. Esta afirmación tiene importantes consecuencias en la enseñanza. Si se continúa sosteniendo que existe *un* método y que siguiéndolo rigurosamente se encuentran certezas, se deja al margen el entramado histórico-social en el cual se insertan y dialogan los científicos, y se minimiza el valor que tienen la creatividad y la imaginación en la investigación. La experimentación *es un aspecto* (pero no el único ni excluyente) del complejo proceso de investigación de la ciencia biológica contemporánea, que reúne diversos aspectos metodológicos, como la *narración histórica*, el *pluralismo causal* o el *azar y la probabilidad*, y que permite trabajar de un modo plural, dinámico y significativo.

Una concepción integrada de la Biología permite el desarrollo de diferentes aspectos: subjetivo y emocional; social y comunitario; científico y tecnológico; expresivo y comunicacional. Así, la gestión del docente debe promover, a través de diferentes estrategias didácticas, la circulación de la palabra, para que el tratamiento de los datos obtenidos dé significado a las observaciones, relacionándolas con la vida cotidiana.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En este espacio curricular se proponen cuatro ejes conceptuales relevantes para un abordaje dinámico, progresivo y exhaustivo de la Biología: *la introducción al estudio de las ciencias naturales; la diversidad de los seres vivos, las características comunes de los seres vivos; y el*



origen de la vida y su evolución. Estos núcleos temáticos deberán ser abordados desde metodologías abiertas y plurales que rescaten y actualicen las preguntas medulares que la biología ha formulado a lo largo de su historia.

Se recomienda poner en común y documentar los conocimientos previos que los estudiantes tienen sobre las temáticas que se trabajen. De esta manera, dichos supuestos se constituyen en insumos para autorregular los aprendizajes, facilitando una progresiva apropiación categórico-conceptual de la asignatura.

El planteo de problemáticas, análisis de casos, formulación de preguntas problemas, actúan como disparadores para abordar los ejes. La formulación de estrategias para la búsqueda de respuestas permitirá corregir, ampliar y enriquecer las ideas previas.

El planteo de problemáticas respecto del significado de la ciencia o de las características del conocimiento científico permitirá desplegar un abanico de estrategias de enseñanza, como por ejemplo, el análisis de experimentos históricos, las características de diseños de experimentales, la observación y análisis de fenómenos naturales y modelos de representación de los mismos.

La incorporación de las TIC como recurso didáctico posibilitará el desarrollo de tareas tales como la estructuración de una base de datos, la aplicación de simulaciones, registros, análisis detallado del objeto de estudio, diseño y análisis de experiencias y experimentos, también el intercambio de información a distancia.

Por ejemplo, para el abordaje de *la diversidad de los seres vivos*, la utilización de imágenes satelitales resulta un recurso apropiado, ya que son representaciones analógicas (modelos), con una similitud estructural respecto de aquello que representan. Se encuentran en diversos formatos, disponibles en sitios web. Mediante su interpretación y análisis, se pueden visibilizar conceptos complejos: la trama indisociable entre los componentes de la Ecósfera, reconociendo las características y distribución de la Hidrósfera, Atmósfera, Litósfera y Biósfera; el estudio de la distribución de los seres vivos, que promueve reflexiones sobre la interdependencia establecida entre ellos y los componentes abióticos.

Debe procurarse que el estudiante desarrolle la tolerancia en el debate, la confrontación de hipótesis alternativas, la admisión del pensamiento divergente. Todas estas capacidades se relacionan con el modo de producción del conocimiento científico y también con el ejercicio de la ciudadanía. Además, permiten apartarse del reduccionismo metodológico, evidenciando el protagonismo de la dimensión sociocomunitaria en el desarrollo del conocimiento científico.

El estudio de casos o ejemplos de alteración de diferentes aspectos de los componentes de sistemas ecológicos permite la aplicación de lo expresado con anterioridad. Cuando se abordan problemáticas ambientales, es importante diferenciar las consecuencias de fenómenos naturales de aquellas que derivan de las acciones del hombre (a veces generadas por imprevisión y en general de carácter acumulativo y progresivo), que debilitan o destruyen el equilibrio ecológico y la biodiversidad.



El acercamiento al objeto de estudio, o al fenómeno que se está estudiando es fundamental para el aprendizaje. Por ello, se sugieren la programación de salidas de campo y la construcción de modelos de observación, simulación y/o experimentales.

El interés de los estudiantes sobre alguna de las temáticas en particular puede ser canalizado en producciones y proyectos colaborativos sobre problemáticas socialmente relevantes. Para esto es oportuno tener en cuenta problemáticas regionales, locales, nacionales y también internacionales, en relación con reducción, reutilización y reciclado de materiales, producción ganadera y agraria sustentable, producción de alimentos orgánicos, tecnologías de uso de los recursos naturales y preservación o protección de los mismos.

Se gestionarán intercambios con instituciones y ciudadanos particulares con el fin de conocer las producciones de los pueblos originarios, los trabajos y proyectos de instituciones como el INTA, emprendimientos productivos locales particulares, entre otras alternativas posibles que ponen en valor la biodiversidad cultural. Estas vinculaciones establecidas con la comunidad jerarquizarán valores éticos y estéticos necesarios para la convivencia, el respeto por las costumbres, los modos de ser y hacer.

Para estudiar *las características comunes de los seres vivos*, se sugiere contemplar actividades y prácticas referidas a las técnicas de preparación y observación de organismos, sus partes, células y tejidos, el reconocimiento de instrumentos (microscopios y lupas), herramientas y recursos tecnológicos, sus componentes, sus aportes a la observación y sus aplicaciones. La riqueza de estas actividades y su pertinencia pueden provenir tanto de la observación directa como de alternativas, por ejemplo, videos, cortos, diseño y observación de modelos, estudio de escalas, búsqueda de imágenes. Así, las tareas y diseños experimentales podrán ser llevados a cabo valorando también alternativas posibles en el contexto en el que se desarrolla la tarea de aprendizaje. La ausencia de un laboratorio escolar no debe presentarse como un obstáculo para abordar estas temáticas, sino que, por el contrario, debe promover la búsqueda creativa de otros recursos.

La construcción de diferentes modelos experimentales con vegetales y la observación de las estructuras sensoriales (receptores) en animales, permiten reconocer como características comunes de los seres vivos la *irritabilidad*, respuesta positiva o negativa a los factores ambientales (taxismos y tropismos). Otros diseños podrán dar indicios y diferenciar tipos de metabolismo y nutrición (respiración aeróbica, anaeróbica, el proceso de fotosíntesis).

El diseño pedagógico debe contemplar el desarrollo o afianzamiento de operaciones de pensamiento como ordenar, comparar, clasificar, observar, pronosticar, tomar decisiones, plantear resoluciones, conceptualizar y argumentar. Los pensamientos e ideas de cada estudiante, fruto de las actividades individuales, se complejizan desde la intervención en dinámicas grupales. Esta construcción progresiva también se promueve desde la enseñanza y la práctica de reflexiones y argumentaciones. De esta forma se favorece la progresiva identificación de características comunes, propias de los seres vivos: su organización, sus funciones y su evolución.



La especificidad del lenguaje de las ciencias puede presentar dificultades en la comunicación, por lo que es recomendable explicitar los términos y conceptos. Por ejemplo, el diseño de ejercicios, donde el estudiante pueda agrupar *elementos*, estableciendo las pautas para concretar y fundamentar dichas agrupaciones, permite comprender conceptualmente *los criterios de clasificación* como construcciones que surgen del consenso de quienes están realizando esa tarea. Seguidamente, el estudio comparativo y cronológico de la construcción histórica de diferentes sistemas de clasificación de los seres vivos, posibilita comprenderlos como modelos de ordenamiento y categorización.

Las investigaciones y teorías que dieron origen a los conocimientos que actualmente sustentan a la biología como ciencia, deben ser contextualizados, permitiendo que el estudiante aprecie a la ciencia como construcción social.

En este sentido, la ciencia es considerada como un proceso y deben mencionarse en el contexto del aula las influencias de factores e intereses propios de cada momento histórico y los condicionantes del desarrollo tecnológico. Todo el proceso de producción de los conocimientos se encuentra atravesado por los paradigmas a los que responden los marcos teóricos, conceptuales y metodológicos establecidos en cada tiempo y lugar.

Para los temas referidos al *origen de la vida y su evolución*, se propone lectura, observación y análisis de textos o documentos sobre concepciones y definiciones, posturas filosóficas, experimentos históricos relacionados con la producción de conocimientos científicos. Se podrán incorporar publicaciones de trabajos científicos contemporáneos, entrevistas (presenciales o virtuales) a investigadores locales y nacionales. En estas actividades deberán hacerse explícitos los procesos y contextualizar la construcción de teorías científicas, la comparación de sus principios, alcances e implicancias, de tal manera que el estudiante comprenda cómo se estructura el conocimiento científico (hipótesis, teorías y leyes).

Para ello existen diversos recursos (textos ficcionales y no ficcionales, videos, cortos, etc.) que, seleccionados adecuadamente, ayudarán a comprender los contextos de construcción estas teorías. Por su parte, las diferenciaciones o comparaciones favorecerán la identificación de sus principios constitutivos.

CONTENIDOS

Introducción al estudio de las Ciencias Naturales

Identificación de los campos de las Ciencias Naturales, estableciendo vinculaciones con los progresos tecnológicos y las dinámicas sociales, referenciando el trabajo en instituciones y organizaciones científicas, locales, provinciales y nacionales.

Desarrollo del concepto de ciencia desde diferentes dimensiones: la evolución histórica, características del conocimiento científico y la tarea de producción de dichos conocimientos, comparación de registros históricos con documentos o testimonios de las dinámicas de investigación contemporáneas.



La diversidad de los seres vivos

Estudio de la Biósfera como parte de un entramado indisociable con la Hidrósfera, la Litósfera y la Atmósfera, desde la certeza de que ningún ser vivo puede existir sin los factores abióticos que forman su ambiente, quienes a la vez, serían muy diferentes sin la presencia de los seres vivos.

Conceptualización de biodiversidad. Su importancia biológica y cultural y la concientización sobre su deterioro acelerado, de carácter acumulativo y progresivo. Análisis de las rutas de la energía y los ciclos de la materia. Evaluación de la fortaleza o vulnerabilidad de un sistema ecológico o ecosistema, que depende de sus componentes y las vinculaciones que se establecen entre ellos. En los ecosistemas emerge la compleja trama que se establece entre los seres vivos (relaciones tróficas y relaciones interespecíficas e intraespecíficas). Análisis conceptual de los criterios de clasificación y análisis histórico de los sistemas de clasificación. Criterios y sistemas de clasificación como respuesta a la necesidad de establecer un orden y relacionar a los seres vivos. Sistemática como disciplina científica.

Descripción de las Jerarquías de los Dominios y los Reinos, sus criterios de clasificación más relevantes. Referencia a los virus.

Características comunes de los seres vivos.

Estudio de las posturas filosóficas como el vitalismo y mecanicismo, hasta concepciones contemporáneas para apreciar la evolución de lo que actualmente se consideran características comunes de los seres vivos.

Organización de los seres vivos, la célula. Secuenciación histórica de los principales acontecimientos tecnológicos y científicos que permitieron el descubrimiento de la célula y la construcción de los principios de la teoría celular. Conceptualización de los criterios para la clasificación de las células.

Estudio de los porcentajes similares de elementos químicos (bioelementos y biomoléculas) que se presentan en diferentes seres vivos, cuya sustentabilidad permite la homeostasis. Se debe procurar comprender que para mantener un equilibrio dinámico, los seres vivos deben realizar constantes intercambios con el medio, lo que permite concebirlos como sistemas abiertos que interactúan con el ambiente.

Estudio de los tropismos y taxismos, diseñando observaciones, comparaciones y experimentos, como ejemplos de las funciones de relación, regulación y control que poseen todos los seres vivos. Conceptualización de reproducción, crecimiento y desarrollo a través del estudio de los ciclos vitales. Descripción, análisis y comprensión de los experimentos de Mendel para construir los principios de la herencia biológica.

La historia evolutiva como la característica compartida por todos los seres vivos y determinante de aquellas que fueron estudiadas.



El origen de la vida y su evolución

Presentación de la evolución del pensamiento del hombre respecto de las diferentes explicaciones sobre el origen de la vida a través de una secuenciación histórica. Identificación de tipos de pensamiento y sus fundamentos. Diferenciación entre las teorías que intentan dar explicaciones sobre el origen de la vida (destacándose por su amplio consenso la teoría quimiosintética) y las que explican la actual biodiversidad, comparando posturas reconocidas históricamente: el Fijismo/Creacionismo y el evolucionismo.

Abordaje comparativo y contextualizado de los principios de la teoría de evolución de Jean-Baptiste Lamarck y los principios de la teoría de evolución de Charles Darwin y Alfred Wallace, indicando las relaciones que éstas tienen con ideas sostenidas por otros pensadores y científicos.



FISICOQUÍMICA

FUNDAMENTACIÓN

El mundo contemporáneo se ha visto conmovido por fuertes cambios en los que el desarrollo de la ciencia y la tecnología han tenido un papel relevante. La vida cotidiana y los medios de comunicación ponen a los sujetos en constante interacción con los fenómenos naturales y el conocimiento científico. Públicamente se discuten temas relacionados con la contaminación ambiental, los problemas energéticos, la elaboración de nuevos materiales, el descubrimiento de nuevas sustancias aplicadas a la salud, los avances en la electrónica y la robótica, etc. Estas temáticas son de interés general y se relacionan con la vida cotidiana, por lo tanto, poner la cultura científica al alcance de todos es una prioridad, ya que no puede ejercerse plenamente la ciudadanía sin conocimientos básicos provenientes de la actividad científica.

La educación debe lograr la alfabetización científica de todos los ciudadanos en un hacer que consiste en brindar herramientas fundamentales para interactuar de modo racional con un mundo cada vez más atravesado por los productos y discursos de la ciencia y la tecnología y permitir a la ciudadanía participar y fundamentar sus decisiones con respecto de temas científico-tecnológicos que afectan a la sociedad en su conjunto. Esto significa: poder leer críticamente artículos de divulgación científica de circulación masiva, argumentar sobre temas científicos, ser usuarios inteligentes de las producciones que la tecnología ofrece, anticipar las implicancias positivas y negativas de la intervención humana en situaciones relacionadas con el ambiente y valorar críticamente el papel de la producción científica y tecnológica como posibilidad de mejorar la calidad de vida desde una concepción humanista y democrática de la ciencia. La ciencia, entendida desde el marco cultural de los pueblos, se revela como una actividad nacida en el contexto espacio-temporal del que emerge y como fruto de la creatividad e imaginación de los científicos quienes, en un interés por conocer, manipular y predecir el mundo natural, diseñan modelos verosímiles y no verdades eternas o irrefutables.

Por lo expuesto, la alfabetización científica no sólo constituye una forma específica de la formación ciudadana que le permite al estudiante incluirse como actor en cuestiones vinculadas a lo científico tecnológico y que lo interpela como protagonista de la vida política, social y cultural de su comunidad sino que adquiere un carácter relevante como estrategia orientada a lograr la adquisición de conocimientos científicos, de saberes y procedimientos acerca de la ciencia misma, para permitir entender el enunciado de teorías o leyes y, fundamentalmente, comprenderla como una actividad humana en la que es posible la duda y la revisión de conceptos.

Para comprender el mundo natural y su funcionamiento, es necesario interactuar con los fenómenos naturales y construir modelos explicativos que posibiliten 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, para que poniendo en diálogo la observación, la experimentación y la teoría vuelvan a preguntarse sobre ellos y elaboren explicaciones en el marco de la Física y la Química. La



enseñanza de las ciencias exige al docente presentar un hacer propio de los científicos, vivenciando el carácter histórico y por lo tanto cambiante del conocimiento científico, situación mostrada por la Historia de la Ciencia cuando registra errores que alguna vez fueron aceptados como verdades. Resulta central que los estudiantes comprendan que el conocimiento científico no es acumulativo, ni su desarrollo lineal, sino que es el resultado de revisiones permanentes, de confrontación de ideas, de búsqueda de consenso, de cambios de rumbo, por lo cual no es infalible ni políticamente neutro. Estos son aspectos que ponen de manifiesto cómo la sociedad, los valores y la cultura de una época determinada condicionan los modos de producir conocimiento científico. En este espacio curricular se deben propiciar las oportunidades para construir desde los saberes propios, las interpretaciones que dan cuenta de los fenómenos naturales y tecnológicos acorde con los modelos científicos actuales y, a la vez, accesibles a su comprensión. Sin embargo, es preciso elucidar que la ciencia escolar no es la ciencia de los científicos, sino un puente entre el conocimiento cotidiano con el que el adolescente se enfrenta habitualmente al mundo y los modelos y teorías científicas.

Si la ciencia no es un conjunto acabado de verdades definitivas e inamovibles, la educación científica no puede consistir sólo en la transmisión de conocimientos para recordar y memorizar sino que debe ayudar a comprender el mundo, con toda su complejidad y para ello es necesario dotar a los estudiantes de estrategias de pensamiento y acción que les permitan operar sobre él, conocerlo y transformarlo. Esta propuesta requiere de habilidades que sólo pueden desarrollar poniendo en diálogo la percepción y las explicaciones personales sobre el mundo con las teorías científicas que lo modelizan y, en este sentido, resulta indispensable la participación activa y comprometida de los jóvenes con su aprendizaje, al tiempo que se precisan prácticas de enseñanza que los impliquen y los interpelen como protagonistas de esa apropiación de significados y sentidos. Es necesario que la enseñanza de la Física y la Química propicie un aprendizaje en contexto, que permitirá comprender la naturaleza de estas ciencias, las relaciones que se establecen con la tecnología y la sociedad y el carácter temporal y relativo de los conocimientos científicos que se acumulan, cambian y se desarrollan permanentemente.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Se propone realizar secuencias que potencien la comprensión del proceso de construcción de los conocimientos científicos, es decir, partir desde el mundo macroscópico e introducir progresivamente el mundo microscópico como consecuencia de las hipótesis que se elaboran para interpretarlo. Esta situación no supone un enfoque historicista rígido, ni considerar a la Historia de la Ciencia como un depósito de anécdotas sino que el marco histórico, las actitudes y los valores brindan la dimensión social y cultural de la práctica científica y representan un insumo indispensable para lograr situar los conceptos en relación con el problema que dio origen a su elaboración, posibilitando entender la ciencia actual.



En la alfabetización científica las cuestiones metodológicas desempeñan un papel fundamental, de allí la importancia que debe darse a la observación controlada, la elaboración de modelos, la puesta a prueba de hipótesis y su investigación, la obtención de datos provenientes de diversas fuentes bibliográficas o experimentales, su presentación en gráficos y otros tipos de texto, la elaboración de conclusiones, etc., al mismo tiempo que deben alentarse las actitudes favorables al trabajo en equipo y al respeto por las opiniones de los otros, posibilitando así la visión crítica de las relaciones ciencia-sociedad y el valor de la investigación. Se sugiere poner el acento en un aspecto: la lectura y la escritura en Ciencias. Para ello se diseñarán actividades que planteen, por ejemplo, escribir informes que incluyan la discusión de los resultados y las contrastaciones entre la información experimental y las fuentes bibliográficas. La comunicación de la información recuperada de los diferentes temas se puede socializar mediante ponencias con el apoyo audiovisual, lo que favorecerá el trabajo en grupo, la toma de decisiones, la discusión, etc.

Se sugiere que en el desarrollo de este espacio curricular, se trabaje como estrategia didáctica la descripción fenomenológica y su aplicación a eventos cotidianos. Asimismo, no se debiera poner excesivo énfasis en la formalización matemática, solamente la simbología y operatoria necesaria para escribir fórmulas y resolver problemas de lápiz y papel.

Las clases de Física y Química son un ámbito propicio para plantear y enseñar a plantear problemas y promover acciones de investigación científica escolar para dar posibles soluciones o respuestas a problemas o interrogantes. Para ello se debe favorecer la realización de diseños y actividades experimentales adecuadas al contexto, utilizando material de laboratorio e instrumentos diversos, atendiendo a las normas de seguridad. No sólo se debe recurrir a procedimientos experimentales reales y a modelos tridimensionales concretos, sino también a simulaciones para el análisis e interpretación de las teorías, el reconocimiento de los constituyentes de la materia, las transformaciones químicas, etc. A este respecto se señala la importancia de las TIC en cuanto a iniciar a los estudiantes en la utilización de programas de simulación de procesos y de modelos moleculares.

Los ejes propuestos para el desarrollo de este espacio curricular están en correspondencia con los NAP de Ciencias Naturales para el nivel secundario.

Es posible que los contenidos parezcan *abundantes*. Sin embargo, éstas son *orientaciones* en permanente construcción colectiva, expuestas a evaluación durante el proceso y en constante cambio. El docente seleccionará y secuenciará los contenidos en función del desarrollo cognitivo de los estudiantes. De esta manera, decidirá *qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar Físico Química*.

El docente debe provocar el obstáculo para transformar el conocimiento previo en *conocimiento científico*. Esto contribuye al logro de la alfabetización científica y el aprendizaje significativo que le permite al estudiante apropiarse del nuevo conocimiento.

Las ciencias de la naturaleza deben abordarse de manera multidisciplinar. Por tanto, en el desarrollo del espacio de la Físico Química se pondrán en evidencia acciones que muestren esa



importante particularidad. El carácter multidisciplinar se entenderá como el esfuerzo indagatorio y convergente de las disciplinas que conforman el área de la Ciencias Naturales, ante el tratamiento de una misma situación problemática a dilucidar. Es por esto que se deben prever, en la presentación de problemas, las conexiones entre la Física, la Biología, la Química, la Geografía, etc. La navegación en la WEB es un espacio en la que los jóvenes se sienten seguros y cómodos, por lo que, desde las propuestas de enseñanza se considera esta estrategia muy útil para la multidisciplinaria.

CONTENIDOS

La construcción del conocimiento científico en Física y Química

Características del conocimiento científico. Fenómenos físicos y químicos: La naturaleza del estudio de las ciencias Física y Química. Métodos de la ciencia. Sistemas de magnitudes. El sistema internacional (SI), unidades fundamentales y derivadas. Notación científica. Mediciones y errores, interpretación gráfica de datos experimentales. Magnitudes escalares y vectoriales. El vector como elemento matemático necesario para caracterizar algunas magnitudes.

La materia, sus estados y las mezclas

Los materiales en la vida cotidiana. Estados de agregación de la materia. Cambios de estado de agregación. Propiedades de los materiales. Propiedades generales y específicas. Propiedades de los sólidos, líquidos y gases.

Sistemas materiales. Clasificación de sistemas materiales. Métodos de separación de fases y métodos de fraccionamiento más apropiados para separar componentes de soluciones, por ejemplo, en procesos industriales y/o artesanales. Consecuencias ambientales de la solubilidad de las sustancias en distintos medios y su aplicación en medidas de cuidado ambiental.

Los materiales, su composición y los cambios

Estructura atómica: modelos. Modelo atómico mecánico-cuántico. Reconocimiento de símbolos de elementos. Clasificación periódica de los elementos. Uso de Tabla periódica. Configuración electrónica. Uniones químicas para la formación de moléculas de compuestos de uso frecuente en la vida cotidiana y de impacto en el medioambiente. Estructura molecular. Fórmulas y nomenclaturas. El reconocimiento de las reacciones químicas. Coeficientes estequiométricos. Representación a través de fórmulas químicas de reacciones que puedan tener relevancia en la vida cotidiana involucradas en acciones preventivas y reparadoras del deterioro ambiental.

Los fenómenos del mundo físico

Introducción a la noción de campos de fuerzas. Interacciones de diferente naturaleza: gravitatoria, eléctrica, magnética. Las Leyes de Newton. Cambio de velocidad de un cuerpo, estiramiento de un resorte. Energía potencial asociada a campos gravitatorio y eléctrico. Trabajo mecánico como transferencia de energía. Energía cinética. Energía mecánica. Conservación de la energía mecánica. Fuerzas en fluidos.



Temperatura. Termómetros. Dilatación térmica. Calor como transferencia de energía. Conducción y convección. El calor y los cambios de estado de agregación de la materia.

Ondas mecánicas y electromagnéticas. Característica de las ondas. Característica de las ondas. La luz. Propagación. Fenómenos: reflexión y refracción. El espectro electromagnético. La radiación como transferencia de energía.

La Tierra, el Universo y sus cambios

La Tierra como cuerpo cósmico. La Tierra en el Sistema Solar. Traslación y rotación terrestres. Efectos de la traslación y la rotación. Efectos a causa de la interacción gravitatoria.

Efectos de la radiación solar sobre la Tierra. La acción de la atmósfera. La interpretación del clima a través de modelos. Dos problemas planetarios: el agujero de ozono y el cambio (evolución) climático.

Evolución histórica y descripción mecánica de los modelos geocéntricos y heliocéntrico del Universo. Modelos cosmológicos. El Big Bang.

Los procesos energéticos en las estrellas. Secuencia de la vida de una estrella. Unidades astronómicas. Tamaños y distancias.



GEOGRAFÍA

FUNDAMENTACIÓN

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 de su contexto histórico-espacial. 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.

La perspectiva actual de la geografía favorece la introducción de las problemáticas contemporáneas en las escuelas, dialogando 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 –que involucra lo material y lo simbólico–, compuesta por un vínculo solidario entre las fijaciones espaciales (elementos naturales y sociales) que actúan de soporte, sostén y condición de relaciones y procesos sociales que generan objetos y producen relaciones que se fijan en el espacio. En esta vinculación relacional tanto el espacio como los vínculos sociales se van transformando mutuamente, por lo cual es imposible pensarlos desde la inmutabilidad.

Desde esta perspectiva, la Geografía se ocupará 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 NAP.

El 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 promueve la autonomía y pluralidad de pensamiento, la reflexión, la toma de decisiones, la capacidad de diálogo y escucha, es decir, se instala la postura de que el saber es una construcción colectiva, abierta y emancipadora.

La geografía social invita a confeccionar una agenda escolar que dé cuenta de las relaciones que a lo largo del tiempo han mantenido sociedad y naturaleza, y que han llevado a las configuraciones espaciales actuales. 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, el estudio de lo *natural* requiere ir más allá de las lógicas físicas, ligadas a ideas de persistencia y perdurabilidad, 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.

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 tornan patrones de interpretación que vislumbran los cambios comprendidos en su diversidad de facetas e instan a introducir en las clases, problemáticas compartidas, conocidas, cotidianas que involucran los saberes desde lo vivido.

Las redes mundiales circulan impregnando 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 de la misma manera que 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 este modo, 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.

Además, resulta interesante plantear otra categoría más concreta, que sostiene las relaciones entre la sociedad y el medio 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*.

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* instalan la pregunta como movilizadora del 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 interpretar distintos aspectos de la vida social.

Las generalizaciones y las redes conceptuales posibilitan abstraer y englobar la información, brindan marcos de referencia teórico para otorgar significados a esos datos que se localizan en el espacio y dan lugar a 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 expresan las complejas relaciones espaciales a diversas escalas de análisis, ponen en tensión el conocimiento y la capacidad de utilizarlo como herramienta de interpretación de la realidad, mientras instan al trabajo colaborativo, a la toma de postura y argumentación, al debate y al diálogo. Estas son operaciones cognitivas que favorecen el reconocimiento de la diversidad y el pluralismo.

El estudio de casos y las ejemplificaciones permiten trabajar desde contextos singulares que facilitan 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 y aiente diferentes maneras de comunicación y expresión, desde una multiplicidad de lenguajes y perspectivas.

La Cartografía, ciencia auxiliar fundamental para el desarrollo de la Geografía ha complejizado y precisado la representación de la superficie terrestre. 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 que se produce y reproduce. Por ello, se torna imprescindible el análisis, la interpretación y la elaboración de materiales cartográficos como ejercicio cognitivo que los lleve a reconocer la construcción social del conocimiento.

CONTENIDOS

Se han seleccionado ejes temáticos abarcadores y orientadores, 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 las diversas configuraciones territoriales que en el devenir histórico se han construido sobre el espacio geográfico. En el desarrollo de los territorios latinoamericano y argentino, se recomienda la utilización de *estudios de caso*. Este método y otros adecuados para profundizar el análisis de la geografía en la provincia de Santa Fe, posibilitarán el abordaje de una realidad próxima, sentida como propia.

El trabajo sobre el territorio de América Latina se abordará poniendo especial atención en la comparación con América Anglosajona. Los Estados localizados en esta parte del continente presentan una historia que los trasciende y ha llevado a sus poblaciones y territorios a recorrer caminos comunes, más allá de las particularidades que cada uno ha creado. Esto permite integrarlos en un gran espacio cultural heredero de su propio devenir.

Los Estados y la construcción de territorios

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

Para el desarrollo de este eje se propone:

- el conocimiento y explicación de los procesos histórico-políticos en la construcción de los territorios americanos, la fragmentación e integración, la nueva configuración del mapa político y sus permanentes transformaciones,
- el análisis y reflexión sobre el rol de los Estados nacionales 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 Estados y el papel de las organizaciones supranacionales (interamericanas e internacionales), los nuevos actores y movimientos sociales americanos, que a partir de conflictos y consensos conforman sociedades plurales, democráticas y participativas.

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 propone:

- el conocimiento de distintos ambientes del continente americano, los diversos modos de valoración que las sociedades hacen 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 manejo y sus implicancias sociales, económicas, tecnológicas y ambientales,
- la interpretación de los problemas ambientales en América 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 sociedades ambientales sustentables,
- el conocimiento y reflexión entre riesgo y vulnerabilidad frente a eventos de desastres y catástrofes naturales en América, 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 desarrolla 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 forman 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 propone:

- el conocimiento de las configuraciones urbanas en América y sus recientes transformaciones, junto a los procesos de urbanización y conformación de redes urbanas,
- el reconocimiento de las desigualdades en las condiciones de vida de la población urbana en América, 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 americano, 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.

Para el desarrollo de este eje se propone:

- 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 América,
- 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 América, 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 tanto, 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.



Para el desarrollo de este eje se propone:

- el respeto y valoración de la diversidad cultural atendiendo a los múltiples sistemas de prácticas, conocimientos y cosmovisiones de los distintos grupos humanos en América, 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 americanos,
- la interpretación crítica de las tensiones entre nacionalismos, regionalismos y localismos, considerando las políticas de construcción de los Estados en América en relación con los procesos de diferenciación y homogeneización cultural.



HISTORIA

FUNDAMENTACIÓN

La Historia como espacio curricular y como ciencia social, refiere al estudio del 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 dinámismo temporal. En este sentido la temporalidad histórica 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 abarca a la humanidad en su conjunto, e intenta explicar la dinámica de funcionamiento de la sociedad; así la realidad social deviene en construcción social, en la que el accionar de los sujetos-actores sociales genera tensiones y conflictos que activan el desarrollo de los distintos procesos históricos, que podrán ser abordados desde la multiperspectividad.

Si bien los hombres construyen su propia historia –y con ello *la Historia*– no lo hacen sólo en función de sus elecciones, sino que en esas decisiones intervienen ciertas condiciones heredadas del pasado, ciertos condicionamientos que provienen de ideas e intereses que conforman imaginarios sociales, de las estructuras socioeconómicas, de las dinámicas de legitimación y ejercicio del poder.

En este marco, se torna relevante la reflexión sobre los procesos históricos latinoamericanos. América Latina, como sociedad incorporada a la economía mundial a partir del proceso de conquista europeo, se vio afectada en su desarrollo social, y sus matrices culturales recibieron un duro impacto, gestándose entonces formas culturales originales del Nuevo Mundo.

El desarrollo de las sociedades occidentales europeas se caracterizó por la negación de la otredad; así bárbaros, esclavos, herejes, fueron definidos por su no ser. Esta construcción negativa del otro se trasladó a América, Asia y África, y acompañó a un proceso de imposición de las pautas culturales del mundo moderno europeo.

América Latina, primera periferia de la Modernidad, se insertó en el sistema-mundo como realidad social dominada y explotada, aunque rica en matices y de enorme capacidad para recrearse a sí misma.

El siglo XX ha favorecido el reconocimiento del otro en el marco del respeto por la diversidad personal y de la unidad en la condición humana que sustenta la igualdad de derechos y el desafío para concretar la igualdad de oportunidades. Esto nos posibilita superar la negación de la otredad que ha caracterizado al mundo moderno, desafiar el mito de la Modernidad como construcción de sentido de la historia occidental y recuperar para América Latina un espacio propio en la Historia.

Historia como disciplina, en la escuela secundaria, posibilita al estudiante comprender el mundo en que vive debido a que el mismo es producto de un proceso desarrollado en el tiempo y en el espacio. Entre los saberes que resultan necesarios para la formación de los adolescentes y jóvenes se cuenta el conocimiento histórico, ya que la apropiación de las categorías de la disciplina posibilita contextualizar otros saberes. También genera condiciones para el desarrollo del



pensamiento crítico y reflexivo situando al estudiante como protagonista activo de la realidad social, y lo prepara para pensar históricamente. Por todo ello, aporta a la formación de ciudadanos activos, plenos, reflexivos y capaces de enfrentar creativamente los problemas de su tiempo.

La selección de los ejes temáticos para el segundo año del Ciclo Básico, se realizó teniendo en cuenta tanto la ausencia de la disciplina en el primer año, como la presencia de dos espacios destinados a la enseñanza de la Historia en la formación general del Ciclo Orientado. La propuesta integral, entonces, abarca los tres espacios. Es por ello que si bien se han considerado los NAP para el diseño de contenidos, la secuenciación se realizó de manera global, con el propósito de lograr un mejor equilibrio entre el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado.

Con el objetivo de evitar un plan demasiado extenso, se seleccionaron procesos que responden a los NAP, priorizando los latinoamericanos y un enfoque crítico, reflexivo y, por-ello mismo, complejo de la Historia.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

La complejidad de los procesos históricos resulta muy favorable para el desarrollo del pensamiento en la medida en 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 y las 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 de complejidad y diferenciación, 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.

La propuesta de contenidos se piensa, abierta y flexible a miradas epistemológicas diversas, de modo que posibilite la toma de decisiones de manera autónoma por parte del docente, al momento de la transposición didáctica.



La realidad se plantea desde miradas diversas, lo cual exige una actitud de apertura hacia otras disciplinas y hacia el trabajo colaborativo con otros colegas, y facilitadora de la participación crítica de sus estudiantes.

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

- preferir las explicaciones múltiples y complejas y evitar las simples,
- potenciar el uso de diferentes recursos y estrategias que posibiliten aproximaciones al conocimiento desde diversos lugares,
- favorecer las actividades creativas y evitar la repetición de información,
- trabajar la argumentación de forma oral y escrita.

CONTENIDOS

Para la estructuración de los contenidos se ha optado por un criterio procesual, ya que este enfoque posibilita un abordaje complejo.

Mantener el eje temporal en la presentación de los contenidos resulta necesario para el trabajo con estudiantes jóvenes, que aún no han internalizado la lógica del tiempo histórico: en este sentido el estudio de los grandes procesos de la Historia favorece la construcción de la noción de tiempo.

Los ejes temáticos son:

- el análisis de las formas de organización de las sociedades indígenas americanas en relación con la organización de los trabajos, la distribución del excedente, la jerarquización social, la legitimación a través del culto y de los sistemas de creencias,
- la transición del mundo feudal a la Modernidad, enfatizando el carácter histórico del orden moderno que se conforma a partir del siglo XV y los elementos de continuidad y cambio entre el mundo medieval y el moderno,
- la comprensión de las causas múltiples e interrelacionadas de la expansión ultramarina europea, en relación con el proceso de concentración del poder monárquico, con el movimiento intelectual que constituyó el humanismo renacentista y con las condiciones materiales del comercio europeo,
- la comprensión de los procesos de conquista europea en América desde interpretaciones múltiples, a partir del análisis comparativo del caso español y portugués y la posterior ocupación de América del Norte, poniendo énfasis en el impacto sobre las sociedades indígenas y el mundo europeo; en las variadas relaciones (resistencias, cooptaciones, alianzas) que aquellas establecieron con los conquistadores, y en las estrategias de dominación empleadas por estos últimos,



- el estudio analógico del proceso de colonización con particular referencia a Hispanoamérica, teniendo en cuenta el rol del Estado así como el de la Iglesia, instituciones que organizaron el orden colonial y la consiguiente incorporación de América Latina como periferia capitalista.
- la comprensión de los cambios culturales que comprendió la colonización en Latinoamérica, problematizando en torno a las categorías de aculturación, deculturación, transculturación.
- el análisis de los cambios del sistema colonial hispanoamericano, teniendo en cuenta, particularmente, la organización de la producción minera, el sistema monopólico y las relaciones sociales, económicas, políticas y culturales que sustentan el vínculo colonial.



EDUCACIÓN ARTÍSTICA

FUNDAMENTACIÓN

La presente propuesta curricular sostiene el aprendizaje artístico como un derecho primordial e inalienable de todos los jóvenes, desplazando perspectivas excluyentes e instrumentalistas derivadas de otros marcos de referencia sobre Educación Artística. Es un derecho porque el arte es constitutivo de la dimensión humana y la educación es el acto humanizador por excelencia.

La música, las artes visuales, la danza, el teatro, sus formas derivadas y asociadas como las artes audiovisuales y multimediales, y las manifestaciones híbridas propias de la contemporaneidad conforman este vastísimo universo con sus modos particulares de comprender e interactuar en el contexto social, cultural y político.

Las imágenes, sonidos, movimientos, gestos, narraciones, como discursos estéticamente comunicables, constituyen múltiples formas de decir el mundo, revelan significados y sentidos diversos. El arte anhela una verdad que no es unívoca y que nos sitúa de lleno en el terreno de la incertidumbre, la complejidad y la diversidad. La producción artística es, por naturaleza, polisémica y, en sus operaciones de simbolización, sustituye, sugiere, oculta, esquivada, sustrae lo evidente y literal y desafía como una pregunta abierta. Por tanto, la actitud interpretativa es inherente a ella, ya que tanto productor como espectador deben poner en juego sus habilidades interpretativas en todo el transcurso del proceso.

Esta propuesta se sitúa en la perspectiva de considerar al arte como un campo de conocimiento, productor de contenidos ficcionales que sintetizan, en la operación metafórica y poética, el modo de ser de una sociedad en una determinada época. La producción artística porta sentidos sociales contextualizados que definen la identidad de un colectivo humano en su devenir histórico. En este sentido, entendemos a la Educación Artística como una dimensión particular de producción de conocimiento, ya que, a través de la comprensión de la naturaleza compleja de las operaciones artísticas y de los sentidos socio-culturales que expresan, se construyen las herramientas de análisis crítico y de producción simbólica necesarios para interactuar en la realidad con autonomía y libertad de pensamiento.

La Educación Artística, integrada en la propuesta educativa con igual jerarquía curricular que las otras disciplinas, tiene por delante un enorme desafío en la construcción de ciudadanía, en la participación igualitaria de los bienes culturales y en la restitución del deseo de los jóvenes por volver a las aulas y permanecer en ellas.

Para ello, será indispensable que la escuela secundaria abra las puertas a las variadas manifestaciones de las culturas juveniles, en una estrecha vinculación con los contenidos de las nuevas formas de comunicación masiva y las tecnologías asociadas.

Esto es particularmente importante a fin de desplazar el eje de centralidad que tradicionalmente sostenían los medios urbanos estableciendo ostensibles diferencias de acceso y participación en la actividad cultural. En el caso de contextos rurales, de privación de la libertad o en situaciones donde no pueda comprometerse la presencia física, la tecnología de los lenguajes audiovisuales y



multimediales, las formas de circulación virtual de contenidos y las redes de información permiten a los jóvenes no sólo acceder a contextos variados sino generar nuevos modos de producción propia y compartida, en formatos tradicionales y alternativos.

Asimismo, con este criterio de inclusión sostenida y progresiva, es fundamental impulsar la coexistencia de diferentes modos de producción, soportes y formatos que den cabida a las manifestaciones estéticas contemporáneas regionales, argentinas y latinoamericanas.

Indudablemente, en la actualidad los medios masivos de comunicación son la principal vía de circulación de contenidos de intencionalidad estética y artística, y coexisten de modo indiferenciado con manifestaciones que tienden tanto a la construcción de valores democráticos en el respeto por la diversidad, como al adocenamiento y al pensamiento hegemónicamente impuesto. La educación artística tiene en este sentido un rol protagónico, alentando la constitución de una actitud reflexiva y crítica, abierta y plural, comprometida y libre.

Dentro de este marco, es necesario enfatizar el abandono de criterios elitistas ligados a las nociones de talento, condición física innata y virtuosismo que atraviesan algunas concepciones tradicionales sobre el arte y que han expulsado a miles de niños y jóvenes de la práctica artística. La capacidad de producir sentido y síntesis poética es inherente a todo ser humano y debe ser fortalecida y desarrollada en la escuela para una participación plena en sociedad, especialmente teniendo en cuenta las particularidades culturales del presente.

Asimismo, esta propuesta adhiere al criterio de que, en la mediación pedagógica, las instituciones y los docentes no son simples ejecutores del diseño escrito sino sus intérpretes, por lo que conlleva la aspiración de ser una herramienta que pueda enriquecerse y transformarse según las operaciones de interpretación que los docentes hagan de los distintos contextos de realización, los intereses juveniles, y las cambiantes vicisitudes y desafíos del entorno cultural.

En este escenario, la relación con la tecnología es inherente a la propia materialización de los discursos visuales. También la vinculación con otros campos de conocimiento, como las diferentes ciencias y las disciplinas humanísticas, proporciona diálogos recíprocamente enriquecedores, en sintonía con la concepción holística de aprendizaje que se sostiene.

Los lenguajes artísticos, con sus vastísimos universos, brindan un repertorio de múltiples posibilidades para que todos los jóvenes puedan desarrollar el pensamiento creativo y encontrar sus oportunidades de interpretar y representar el mundo.

Es necesario señalar que la organización de los distintos lenguajes artísticos en un trayecto curricular común, no implica considerar que sus saberes son transferibles de uno a otro, ni propone el desdibujamiento de los mismos. Sin embargo, a fin de presentar una opción organizativa sostenible, y que permita la movilidad de los estudiantes dentro del sistema educativo, el espacio se acreditará como tal, independientemente de los lenguajes que la integren según las particularidades de constitución inherentes a las distintas modalidades del nivel.



EDUCACIÓN ARTÍSTICA I: MÚSICA FUNDAMENTACIÓN

Desde las primeras imitaciones de los sonidos de la naturaleza, los cantos comunitarios, ritos, canciones de cuna, hasta las llamadas grandes obras universales, los himnos, las expresiones contemporáneas y la conformación de los géneros populares, la humanidad ha hecho música.

Las significaciones asignadas a la música dentro de las comunidades fueron constituyendo rasgos identitarios y otorgando sentido de pertenencia a las diferentes culturas y sociedades en un corrolato con la misma historia.

Siempre sujetas a las dinámicas sociales, las músicas propias de una cultura van modificando su fisonomía. Los vínculos entre las comunidades y la circulación de la información-facilitan el cruce de estilos y las influencias en los códigos. En este marco, los músicos en el ejercicio de la música prueban, modifican, mezclan, intercambian generando nuevas matrices. Esto plantea una realidad cambiante, y como consecuencia, la necesidad de preparar para la convivencia con la incertidumbre. De esta manera, la música como hecho musical necesita de la reflexión permanente sobre sí misma y el contexto que la produce.

En relación al lugar que ocupa en la vida de los jóvenes (desde la práctica que es ejercida con naturalidad y entusiasmo, hasta la escucha, la identificación con sus pares y las representaciones culturales), se pretende viabilizar ese interés a través del respeto y la inclusión, generando un espacio de desarrollo y de ampliación del gusto musical en el marco del ámbito institucional.

Por otra parte, la música entendida como conocimiento no se circunscribe al mero dominio de determinadas competencias. Si bien sus materiales básicos –el sonido y el silencio– están sujetos, en principio, a la manipulación lúdica, es en esta instancia de la educación secundaria que nos situamos frente a la música ya como un acontecimiento artístico que sucede en un tiempo y en un lugar y es parte de un entramado social con rasgos propios. Por lo tanto, hablamos de música en tanto hecho cultural.

La música como disciplina involucra diferentes aspectos: los sistemas de alturas, las organizaciones rítmicas, las combinaciones texturales, las relaciones de formas, entre otros. Estos aspectos están constituidos, a su vez, por estructuras con elementos que se unen y se separan, se combinan en forma simultánea y permanente, están sujetos a síntesis y análisis. Transformados en obra, conforman un acontecimiento cultural que sucede en un contexto. Intentar vivenciarla, comprenderla, comunicarla y darle interpretación es de por sí trabajar con saberes múltiples y complejos.

La presente propuesta curricular propone el abordaje de la música a través de la creación, producción, ejecución, análisis y reflexión del fenómeno musical en toda su complejidad, reconociendo en él, el valor representacional social, cultural y político.



Se destaca, además y fundamentalmente, la necesidad de promover el deseo y la autoconfianza de los estudiantes para producir, conocer y disfrutar música, desactivando concepciones restrictivas.

Se aspira también a que la búsqueda, la curiosidad y el disfrute se incorporen a la vida cotidiana generando sujetos sensibles a las manifestaciones culturales de su entorno.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

La escuela secundaria ha de generar situaciones de enseñanza basadas en prácticas musicales concretas. El espacio curricular se organizará en dos ejes, considerando las prácticas musicales en relación con la *producción*, por un lado y el *contexto*, por el otro. Esto supone un nuevo posicionamiento del docente, quien deberá generar *proyectos* que posibiliten el cumplimiento de los núcleos de aprendizaje propuestos.

Para el abordaje de la enseñanza musical se considera a la canción como una poderosa herramienta pedagógica por ser de ágil divulgación y circulación social y de fácil apropiación.

En este sentido, se propone el armado de un repertorio orgánico de obras instrumentales y/o canciones (de autores santafesinos, argentinos y latinoamericanos) de relevancia social e histórica, susceptible de ser interpretado de modo variado, atendiendo a la diversidad de géneros y estilos. Este será un punto de partida para complejizar y ampliar los marcos de referencia de los estudiantes.

La metodología basada en el repertorio popular tiene sus antecedentes en Zoltan Kodaly y el trabajo de recopilación y estudios desarrollados por Béla Bartok, quienes vieron la necesidad de basar la educación en su propia música. En la Argentina, el trabajo de los musicólogos y recopiladores precursores como Carlos Vega, Isabel Aretz, Leda Valladares todavía no ha tenido la suficiente divulgación, y sus trabajos son fuentes fundamentales para la educación musical. Por otro lado, y en relación a un repertorio relacionado con la música argentina y rioplatense, el aporte de Gindre, Beilinson y Zaidman es de total relevancia en cuanto a música actual se refiere.

Otra fuente fundamental de recursos son las *grabaciones* de música argentina y latinoamericana que a partir de la desgrabación y transcripción ampliarán el horizonte de material disponible.

El carácter orgánico del repertorio refiere a la necesidad de darle un marco y un sentido a través de la propuesta de trabajo del propio docente, quien tomará decisiones en base al interés musical, saberes y habilidades de los jóvenes, quienes también deberán participar en las decisiones de esa selección.

En relación a la producción, las prácticas musicales consistirán predominantemente en componer, ejecutar, versionar, *arreglar* e improvisar utilizando los instrumentos y elementos propios del lenguaje considerando la diversidad de géneros y estilos.



Se recomienda un abordaje vinculado a lo que Violeta de Gainza denomina el período de "Los métodos creativos". El docente comparte aquí el ejercicio de la creatividad con sus alumnos y desarrolla la sensibilidad de los mismos hacia lo que él denomina nuevos paisajes sonoros.

En relación al desarrollo creativo la inclusión de entrevistas a diversos artistas o registros documentales que ejemplifiquen modelos de trabajo en estudios de grabación, en ensayos, así como en sus procesos creativos será también un aporte.

Se pondrá especial atención en la modalidad, los ensambles vocales instrumentales y los movimientos básicos expresivos del cuerpo. Se intentará, por este medio, facilitar la construcción colectiva del conocimiento y desarrollar aspectos relacionados a la concertación, respeto de las diferencias y solución de dificultades en el marco de la cooperación.

Con respecto al segundo eje, las prácticas musicales en relación a su contexto refieren al terreno de las audiciones activas, el análisis y la reflexión sobre el/los lenguaje/es y sobre las diversas expresiones musicales, sus estructuras y sistemas, y los modos de producción musical, las culturas que identifican y sus geografías y circunstancias temporales.

El análisis y la reflexión pueden formar parte de las prácticas musicales o de situaciones exclusivas de audición cuyas conclusiones se traducirán en manifestaciones verbales orales o en fichas de trabajo. El trabajo de análisis puede estar referido a una canción y/o música instrumental como también a filmaciones de conciertos, recitales emblemáticos, ensayos, trabajos discográficos que impliquen la valoración de otros aspectos como la performance, la artística, etc.

Se pondrá especial énfasis en la reflexión acerca de las diversas opciones musicales que identifican a los jóvenes y en la desarticulación de estereotipos culturales discriminatorios relacionados a las culturas de procedencia y sus prácticas particulares, alentando la valoración igualitaria de las mismas como manifestaciones de la complejidad y la diversidad cultural.

CONTENIDOS

Las prácticas musicales en relación a su producción

La interpretación vocal colectiva, individual y coral tendiente a profundizar una relación natural con el uso de la voz

La ampliación de la capacidad de coordinación implicada en la interpretación musical al cantar y acompañarse ya sea con el uso de claves rítmicas y/o bases armónicas sencillas.

La interpretación vocal e instrumental a nivel grupal e individual, en un nivel de dificultad acorde a las posibilidades de los estudiantes.

El trabajo con los parámetros del sonido (duración-altura, timbre e intensidad), la forma y la textura en el desarrollo y realización de sus propias ideas musicales.

La interpretación vocal y/o instrumental de músicas del repertorio local, argentino y latinoamericano que permitan la apropiación de sus características fundamentales.

La experimentación con el sonido, el ruido y el silencio y la reflexión sobre los mismos





La experimentación con el sonido en la construcción de instrumentos musicales con elementos cotidianos.

La improvisación y la composición con múltiples fuentes sonoras a un nivel acorde a las posibilidades del grupo y a los elementos disponibles.

La realización de proyectos musicales que involucren a otras disciplinas/lenguajes artísticos considerando los intereses de los estudiantes.

Las prácticas musicales en relación a su contexto

La reflexión crítica sobre la música en la actualidad, sus prácticas y funciones sociales, tanto en sus manifestaciones autónomas como en su relación con otros lenguajes/disciplinas artísticas.

El desarrollo del pensamiento divergente y el respeto por la diversidad estética a partir de prácticas grupales de composición, realización y análisis musical.

El abordaje de los modos actuales de producción y circulación musicales, considerando las tecnologías de la información y la conectividad, así como el software de audio digital accesible.

El conocimiento de las músicas latinoamericanas que posibilite un abordaje múltiple en torno a la identidad cultural.

La comprensión de la música como trabajo y profesión mediante el encuentro con actores, lugares y procesos artísticos de la comunidad.

El análisis musical auditivo, incorporando al análisis de parámetros, forma y textura la relación con el contexto y la performance.

El análisis de los circuitos de divulgación de la obra (radio, TV, Internet, conciertos). La transmisión oral. La escritura. La grabación.

El desarrollo de la capacidad de opinar en relación a lo visto y escuchado, fundamentado, enmarcado en el respeto e incorporando progresivamente criterios propios del lenguaje musical.





EDUCACIÓN ARTÍSTICA II: ARTES VISUALES

FUNDAMENTACIÓN

En la actualidad, los intercambios culturales se resuelven en gran medida en el campo de lo visual donde, además, los jóvenes han encontrado nuevas formas de producción estética que conforman y dinamizan su participación en la vida social, permitiendo expresar sus ideas, convicciones, propuestas y espacios de pertenencia. Las culturas juveniles se han apropiado del lenguaje visual como un medio para transformar, dar sentido, resignificar el mundo y producir identidad.

Asimismo, los espacios de exposición y circulación de producciones artísticas se han diversificado al mismo ritmo que la proliferación de las formas de producción, llegando a coexistir los tradicionales con los contemporáneos: museos, galerías, graffitis, intervenciones urbanas, muestras virtuales, producciones colaborativas en las redes sociales, publicidad gráfica y audiovisual, por mencionar sólo algunos.

Favorecer la construcción de ciudadanía a partir de la imagen visual en el ámbito escolar es uno de los desafíos más estimulantes de las artes visuales, así como también, enriquecer la conexión con el mundo para poder captarlo, interpretarlo desde un lugar propio y genuino, apropiarlo en la riqueza de la producción de imágenes, materia prima para la creatividad y la constitución de un pensamiento complejo.

Las Artes Visuales se han desplegado a través de las épocas, con funciones diversas y vinculadas a sistemas estéticos particulares. Por ello es enriquecedor el tratamiento de las producciones artísticas en tensión con el análisis de los entornos culturales que testimonian, a través del tiempo, las relaciones sociopolíticas y económicas de los pueblos. Se brindará especial atención al contexto de producción local, regional y latinoamericano, desde donde se abordará la realidad del mundo realizando operaciones de entrecruzamientos espaciales y temporales.

La educación artística proporciona una manera de conocer el mundo no lineal ni argumentativa, donde se ponen en juego la metáfora y todas las formas de simbolización plástica, procedimientos cognitivos y creativos de selección, combinación sustitución y realización. La apropiación de estos modos de hacer, para la que no se requieren talentos ni aptitudes especiales, fortalecerá el desarrollo de las poéticas individuales.

La lectura y la interpretación crítica, de la diversidad de formatos y procedencias de los discursos visuales actuales, aparece como una capacidad necesaria para la vida en común, para el posicionamiento crítico frente a la realidad que define el ejercicio pleno de la ciudadanía.

En este plano, es importante resaltar que cuando se habla de lo *visual* se involucran los distintos aspectos del proceso perceptivo, desde lo puramente fisiológico a la dimensión comunicacional y social, posibilitando la construcción simbólica de las dimensiones espacio-tiempo e integrando los factores ideológicos implícitos en las imágenes y su tratamiento.

La forma como nos representamos y nos representan está cargada de ideología, por lo tanto es relevante articular aprendizajes que desmantelen prejuicios y estereotipos orientados a la



descalificación de personas (relativos a cuestiones de género, pertenencia cultural o religiosa, sobre el cuerpo y las estéticas personales, y otros modos de discriminación) mediante el fortalecimiento de una actitud crítica, comprometida e integradora.

El *tiempo*, el *espacio*, la *materialidad* y la *realización* son conceptos que atravesarán en un sentido problematizador todas las propuestas de trabajo y que permitirán cruces con otras disciplinas ajenas a las artísticas.

Las Artes Visuales trabajan material o inmaterialmente con imágenes y experiencias visuales y sinestésicas. Los objetos, el cuerpo, el espacio, la luz, los entornos virtuales aportan su particular materialidad. El lenguaje visual no sólo opera con las imágenes de su tiempo, se apropia de estilos pasados e imágenes contemporáneas diversas, para dar lugar a nuevas configuraciones estéticas. El tiempo aparece desplegado en una multiplicidad de tiempos: el tiempo de la obra, el tiempo en la obra, el tiempo del recorrido, el de elaboración. Lo que permanece y lo que sucede aquí y ahora. Lo efímero.

Las dimensiones del plano y del espacio, del cuerpo y de la acción se conjugan explorando e interpelando sus propios límites: el espacio representado, el espacio intervenido, vivenciado, recorrido, el espacio exterior y el interior. El público y el privado. El conocimiento y uso crítico de las nuevas tecnologías, herramientas y modos de circulación de contenido visual, permite a los docentes un mayor acercamiento a los jóvenes, estableciendo el vínculo necesario para una experiencia educativa sensible.

También la vinculación con otros campos de conocimiento como las diferentes ciencias y las disciplinas humanísticas, proporciona diálogos recíprocamente enriquecedores que es conveniente promover en un concepto de aprendizaje holístico.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Se propone abordar los ejes de aprendizaje con una mirada abarcadora, atendiendo a las prácticas y producciones artísticas intrínsecamente vinculadas a lo visual y el sentido que su contexto le imprime.

A partir de comprender los cambios de paradigmas en el desarrollo del arte, vinculando los contextos social, económico y político con las producciones culturales de diferentes épocas y civilizaciones, los estudiantes podrán desarrollar herramientas de comprensión del mundo actual.

La práctica artística no representa ya un hacer solitario. La experiencia visual se construye con la participación de otros, especialmente a partir de las posibilidades de comunicación y colaboración no presencial que brinda la tecnología actual.

Por lo tanto, se recomienda la formulación de *proyectos* de trabajo de carácter grupal sobre temáticas propuestas por los jóvenes, incluyendo no sólo el análisis de producciones del pasado reciente y remoto, sino la realidad del arte contemporáneo y la producción compartida que involucre la transformación de materias, técnicas artísticas variadas, la concientización sobre el espacio y el tiempo como conceptos estructurantes del discurso visual, las prácticas de



transformación metafórica en la producción de poéticas visuales, la interacción con y a través de las herramientas digitales, la generación de intervenciones plásticas en espacios extra áulicos.

En el hacer artístico conviven la realización y la reflexión. Es en la práctica misma donde se produce el encuentro. La reflexión sobre la acción y la experiencia propias permite advertir alternativas, seleccionar las más adecuadas y generar soluciones diversas; permite, además, apropiarse conceptualmente de la experiencia y tejer redes multiplicadoras de sentido. Por tal motivo, se propone partir de la producción e interpretación de manifestaciones artísticas concretas, para conceptualizar e inferir aspectos relativos a los componentes y procesos del lenguaje específico, y sus implicaciones conceptuales, teóricas e históricas.

CONTENIDOS

Las prácticas de las Artes Visuales en relación a su producción

La indagación de los distintos modos de organización espacial: bi y tridimensional, físico y/o virtual: dimensión, estructura, tensión, movimiento, volumen.

La organización de los elementos básicos de la imagen visual, relaciones y transiciones entre los planos, volúmenes, formas y punto de vista.

El tratamiento de la materia, la selección de herramientas y procedimientos en función de la organización en el espacio bi o tridimensional.

El tratamiento experimental del color como elemento compositivo y sus posibilidades expresivas, color-pigmento y color-luz, cualidades y posibilidades en el espacio real y virtual.

La incidencia de la luz (natural y/o artificial) como recurso plástico-expresivo y como generadora de espacio, profundidad y atmósfera.

La selección y uso deliberado de los elementos propios del lenguaje en la concreción de producciones y poéticas genuinas, personales y grupales.

Análisis y utilización de las operaciones creativas que posibilitan la transformación de materiales, formas y significados: ampliación, disminución, repetición, yuxtaposición, entrecruzamiento, superposición, sustitución, desplazamiento semántico, y otras.

La reflexión acerca del signo visual –imágenes que vemos, imágenes que creamos– en la construcción de metáforas y la adjudicación de sentido.

El uso individual y grupal de las tecnologías digitales a su alcance (software diverso, fotografía, telefonía móvil, Internet, otras) para la producción de imágenes visuales con intencionalidad estética.

La intervención de espacios escolares y extraescolares con proyectos de producción grupal.

Las prácticas de las Artes Visuales en relación a su contexto

La comprensión de la noción de mirada como construcción cultural.

El reconocimiento de las dimensiones espaciales como elementos primordiales donde significar y resignificar simbólicamente las formas, la luz, el color, la textura y el espacio.



Aproximación a las manifestaciones visuales contemporáneas, modos de producción y circulación de las obras, espacios y entornos de encuentro con el público, con una intención interpretativa.

Artistas, temáticas y manifestaciones representativos de la memoria social y cultural local, regional y latinoamericana.

El tratamiento de las estéticas actuales y su vinculación con referentes de la Historia del Arte.

La presencia objetiva y subjetiva del cuerpo en las artes contemporáneas, en los medios de comunicación masiva y en las producciones juveniles: resoluciones formales, intencionalidades y significados implícitos.

Interpretación crítica de la información visual y el sentido de las imágenes que pueblan el entorno cultural de los jóvenes, tendiente a la identificación y superación de estereotipos y convencionalismos.

Incidencia de las nuevas tecnologías en los procesos vinculados a las producciones visuales contemporáneas y en la construcción de criterios estéticos particulares.

Vinculaciones entre las artes visuales y otros lenguajes artísticos en sus diversos modos de incidencia y participación.



EDUCACIÓN ARTÍSTICA I: DANZA / EDUCACIÓN ARTÍSTICA II: 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 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.



ESPACIO TRANSVERSAL RUEDAS DE CONVIVENCIA

Teniendo en cuenta que el aprendizaje de la convivencia es uno de los saberes socialmente indispensables para el desarrollo personal de los sujetos, para su inclusión social y laboral se diseñan las *Ruedas de Convivencia* como espacios de encuentro, intercambio y producción de propuestas orientadas a la construcción de la convivencia escolar en el Ciclo Básico (primero y segundo año) de las escuelas de educación secundaria.

Dado que uno de los objetivos centrales de la educación es capacitar a los niños y jóvenes para que contribuyan a crear una sociedad mejor, más humana, más equitativa en el hacer cotidiano, en la vivencia de la democracia y en el ejercicio de la responsabilidad personal y social, estas ruedas se constituyen en espacios que buscan instituir un ambiente escolar que propicie la experiencia y, con ello, el descubrimiento de pautas de convivencia que permitan el crecimiento individual favorezcan la participación en sociedad con respeto de las normas y la responsabilidad de su cumplimiento.

Las *Ruedas de Convivencia* se plantean como un ámbito que deberá promover la autoestima y la capacidad de acción de los adolescentes con base en la toma de conciencia de que sus opiniones son válidas y en el desarrollo del pensamiento alternativo capaz de imaginar soluciones diversas a las aparentemente impuestas, en el desarrollo del juicio ético mediante procesos de reflexión y diálogo.

PROPÓSITO

Se espera que las *Ruedas de Convivencia* restituyan y/o fortalezcan la trama de relaciones entre aquellos que comparten objetivos e intereses comunes (estudiantes, docentes, no docentes, padres) aceptando las diferencias y acordando formas de resolver los disensos.

MODOS DE IMPLEMENTACIÓN

Las *Ruedas de Convivencia* serán diseñadas como itinerarios que van desde el *no tener la palabra*, pasando a poder tomarla hasta llegar a la construcción de un espacio común de comunicación-acción, donde el coordinador-estudiante guiará el debate y el secretario irá tomando nota de las intervenciones. Los acuerdos logrados deberán ser respetados por todos los integrantes del grupo. Del mismo modo, las actividades que se planifiquen tendrán un seguimiento colectivo y una asignación de responsabilidades. El profesor tutor hará las veces de facilitador y, cuando lo crea conveniente, centrará la discusión o bien planteará situaciones para iniciar el debate. En la medida de lo posible, y una vez clarificado el problema, su resolución correrá por cuenta de los alumnos.

Se propone que cada grupo de alumnos comprendido en la presente experiencia se reúna en *Rueda de Convivencia* quincenalmente, por espacio de ochenta minutos, en horarios y días rotativos de modo de integrar a los docentes que estén a cargo del curso.



El rol del docente facilitador de la *Rueda de Convivencia* es el de contribuir a la construcción de los objetivos comunes del grupo, enmarcados en el proyecto institucional y en la normativa provincial sobre convivencia escolar; mostrar el modo de funcionamiento de los intercambios e intervenir para que esta práctica educativa se comprenda como fundamento de la formación ciudadana y democrática, que sostiene el estado de derecho, garantiza la participación, la responsabilidad social y la solidaridad.

A large, stylized handwritten mark or signature is located in the bottom right corner of the page. It consists of several loops and a long vertical stroke.



CONTENIDOS TRANSVERSALES

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

La inclusión de la Educación Sexual Integral desde una perspectiva transversal reafirma la responsabilidad del Estado en lo que hace a la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, propiciando condiciones que igualen el acceso a la información y a la formación de todos los estudiantes en lo que hace a la construcción de su identidad, autonomía, inviolabilidad y dignidad.

En este documento se define la sexualidad como una dimensión constitutiva de la condición humana que se expresa en sentimientos, pensamientos y prácticas concretas, concepción despegada de la mera genitalidad, que requiere de un abordaje transversal para poder comprenderla y explicarla. Necesita de las herramientas analíticas de todos los campos disciplinares para reconocer formas y mecanismos de producción de prácticas estereotipadas, androcéntricas y heterónomas con miras a su transformación.

En igual sentido se promueve el desarrollo de saberes y habilidades para el conocimiento y cuidado del cuerpo, la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales, el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida, la integridad y las diferencias entre las personas y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad, hacen a un enfoque integral de la Educación Sexual, razón por la cual la escuela secundaria deberá tener en cuenta los siguientes ejes formativos prioritarios orientadores para la selección de contenidos de referencia en todos los espacios disciplinares de la presente propuesta curricular:

- la apropiación del enfoque de los derechos humanos que enmarcan la convivencia hacia una democracia sustantiva,
- el análisis de prejuicios y creencias que sostienen actitudes discriminatorias por género, etnia, clase, identidad de género y sexual, orientación sexual, edad, religión,
- el desarrollo de la afectividad, la verbalización de sentimientos, la resolución de conflictos a través del diálogo, a partir del reconocimiento de la diversidad en todos los sentidos,
- el conocimiento de hábitos de cuidado del cuerpo y salud sexual y reproductiva, desde el acceso a la información científicamente validada,
- el cuidado de sí mismo y del propio cuerpo, con sus cambios y continuidades en su aspecto, emociones y sentimientos,
- la prevención de diversas formas de vulneración de derechos como abuso sexual, violencia de género, maltrato familiar, trata de personas,
- el abordaje de los procesos culturales, sociales y económicos que favorezca procesos comprensivos y complejizados sobre los dispositivos de control y disciplinamiento de la sexualidad humana definidos por las sociedades en distintos contextos y tiempos.



EDUCACIÓN VIAL

La Educación Vial en la escuela secundaria no se agota en el estudio de las normas y en la enseñanza sobre la necesidad de cumplirlas; es también educación para la comprensión del mundo. No se trata sólo de una comprensión intelectual y pasiva, sino de que los sujetos puedan sentirse parte de ese mundo y comprometidos con mejorar las condiciones en las que conviven. Tampoco se trata del estudio de una realidad desencarnada, sino integrada por sujetos y grupos humanos que ejercen sus derechos o que los ven vulnerados en su experiencia cotidiana. Dado que se trata de un mundo complejo requiere herramientas conceptuales brindadas por distintas disciplinas lo que fundamenta la transversalidad de estos saberes.

El tránsito es un problema complejo que, a partir de los análisis históricos y geográficos, suscita reflexiones jurídicas y éticas. Es conveniente hablar de educación del transeúnte para poner en el centro al sujeto y no a *las vías* o *los caminos* que son elementos inertes.

La propuesta es formar al ciudadano que transita, cualquiera sea el medio o la forma que utilice para desplazarse, abordando las normas de tránsito en el marco de una reflexión sobre la articulación entre los problemas de circulación, las normas pensadas para resolverlos y el contexto geográfico específico. De este modo, las normas adquieren sentido y pueden ser entendidas como una necesidad racional de la convivencia, en lugar de abordarse como decisiones ajenas sin sustento alguno. Este aspecto es fundamental a fin de inscribir la educación del transeúnte en la educación para la ciudadanía, pues uno de los propósitos centrales de la escuela es contribuir a la construcción de prácticas en las cuales las normas se respetan por convicción y no por mera obediencia a la autoridad por ello la educación del transeúnte supone:

- el análisis de responsabilidades de la sociedad y del Estado,
- el desarrollo del pensamiento estratégico y la responsabilidad social vinculada al tránsito,
- una educación centrada en criterios para tomar decisiones,
- la reflexión sobre la articulación entre problemas, normas y contexto geográfico,
- la selección y secuenciación de saberes según las características de circulación de los estudiantes.

EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE O SUSTENTABLE

El desarrollo sostenible se concibe como desarrollo económico y social que permite hacer frente a las necesidades del presente sin poner en peligro la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades. Una educación que contemple esta idea de desarrollo supone un análisis histórico desde una mirada crítica de la forma en que los seres humanos han satisfecho las necesidades. Así como también, la evaluación de los modos de producción, circulación y consumo, las políticas públicas, la legislación, la participación ciudadana, entre otros aspectos,



implica una mirada reflexiva y ética de los alcances de nuestras acciones sobre las generaciones futuras.

Un propósito fundamental de la educación para el desarrollo sustentable es lograr que tanto los individuos como las colectividades comprendan la naturaleza compleja del ambiente resultante de la interacción de sus diferentes aspectos: físicos, biológicos, sociales, culturales, económicos, entre otros; y adquieran los conocimientos, los valores y las habilidades prácticas para participar responsable y eficazmente en la prevención y solución de los problemas ambientales en la gestión de la calidad del ambiente.



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

**ESPACIOS CURRICULARES DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DE
LAS SECUNDARIAS DE ARTE CON ESPECIALIDAD**



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

**BACHILLER EN ARTES AUDIOVISUALES CON ESPECIALIDAD EN
REALIZACIÓN AUDIOVISUAL**





ESTRUCTURA CURRICULAR DEL BACHILLERATO EN ARTES AUDIOVISUALES CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN AUDIOVISUAL

	1er. Año			2do. Año			3er. Año			4to. Año			5to. Año		
	Espe- cio Cur- ricular	Hs. Mens.	Hs. Anua- les	Espe- cio Cur- ricular	Hs. Mens.	Hs. Anua- les	Espe- cio Cur- ricular	Hs. Mens.	Hs. Anua- les	Espe- cio Cur- ricular	Hs. Mens.	Hs. Anua- les	Espe- cio Cur- ricular	Hs. Mens.	Hs. Anua- les
Espacio Curricular															
Lengua y Literatura		4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática		4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera		3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física		3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Formación Ética y Ciudadana		2	48	Formación Ética y Ciudadana	2	48	Formación Ética y Ciudadana	2	48	Formación Ética y Ciudadana y Participación	3	72	Construcción de Ciudadanía y Derechos	3	72
Educación Tecnológica		2	48	Educación Tecnológica	2	48	Física	3	72	Química	3	72	Filosofía	3	72
Historia		4	96	Historia	4	96	Historia	3	72	Historia	3	72	Proyectos Artísticos Audiovisuales en Contextos Laborales	4	96
Biología		4	96	Física-Química	4	96	Biología	3	72	Geografía	3	72	Recursos Escultóricos	3	72
Educación Artística I		4	96	Educación Artística II	4	96	Educación Artística III: Teatro	3	72	Artes Audiovisuales y Contexto	3	72	Artes Audiovisuales y Contexto	3	72
Exploración y Análisis Visual y Audiovisual		3	72	Exploración y Análisis Visual y Audiovisual	3	72	Laboratorio de la Percepción	3	72	Guión	3	72	Recursos Sonoros	3	72
Artes del Plano: Producción		3	72	Artes del Plano: Producción	3	72	Poéticas Visuales	3	72	Animación en el Plano	4	96	Animación en el Espacio	5	120
Artes del Espacio: Producción		3	72	Artes del Espacio: Producción	3	72	Poéticas Audiovisuales	3	72	Fotografía e Iluminación	3	72	Lenguaje Artístico Integrado: Música	3	72
Artes y Tecnologías Contemporáneas		3	72	Artes y Tecnologías Contemporáneas	3	72	Fotografía	4	96	Montaje	3	72	Experimentación Multimedia	2	48
Introducción a la Cultura Visual		3	72	Introducción a la Cultura Visual	3	72	Realización Documental	4	96	Realización Argumental	4	96	Realización Experimental	3	72
							Tecnologías Audiovisuales Específicas	2	48	Dirección de Arte	3	72			
		45			45			48			43			45	



INTRODUCCIÓN A LA CULTURA VISUAL

FUNDAMENTACIÓN

La Cultura Visual, como concepto y campo de estudio, ofrece una serie de marcos teóricos y metodológicos para repensar el papel de las representaciones visuales del presente y del pasado, y las posiciones visualizadoras de los sujetos. Actualmente, algunas teorías proponen pensar a la cultura visual como un rizoma, para evitar abordajes lineales y clausurados que promuevan la ilusión de que una sola narrativa puede contener todas las posibilidades de un sistema que se observa y se construye local y globalmente. Este enfoque permite también atender a diversidades específicas tales como la intersección de raza, clase social, sexo y género, posibilitando el análisis de operaciones, formas de visualización y posicionalidades discursivas más complejas. De esta manera, el concepto de Cultura Visual amplía y resignifica las Artes Visuales, proponiendo un tratamiento interdisciplinar acorde a las producciones artísticas de nuestro tiempo que exploran las interacciones entre disciplinas, los nuevos medios y las tecnologías digitales.

Entendiendo a la Cultura Visual como una zona intersticial donde se diluyen las disciplinas artísticas en los bordes expandidos del Diseño y la Arquitectura, las tecnologías visuales y los medios, Introducción a la Cultura Visual se propone como un espacio en el que se exploran, desde una orientación filosófica y estética a otra más estrictamente historiográfica, algunas preguntas que abren nuestra actualidad, las miradas, los discursos de la producción visual y la relación con sus contextos.

De allí que, desde este espacio se pretenda que los estudiantes puedan, por un lado, comprender el carácter antropológico y cultural del arte, su inscripción en los diversos horizontes correspondientes a las distintas sociedades a través del tiempo y, por otro, que logren apropiarse significativamente de las nociones de proceso, cambio y devenir histórico como continuidad y ruptura.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Los adolescentes traen consigo deseos, imágenes, una historia escolar y familiar, y muchas expectativas desde donde se posicionan para pensar el mundo. Es necesario recuperar esas trayectorias individuales para descubrir y reflexionar sobre la imagen visual en la contemporaneidad, para generar aprendizajes significativos y construir, en la diversidad, una identidad colectiva.

Contar con herramientas para el análisis posibilita al estudiante construir su propio juicio crítico. Esto le permitirá posicionarse para mirar, entender, cuestionar y problematizar el mundo de la producción cultural, específicamente el mundo de las imágenes visuales con el que convive. De allí que sean propósitos de este espacio curricular facilitar una aproximación al campo del arte desde una perspectiva multidimensional, no fragmentaria, generando recorridos desde la reflexión, la



sensibilidad, el goce, la experiencia, y acercarse a las manifestaciones artísticas de entornos cercanos, haciendo recorridos por los espacios próximos, tanto físicos (museos, espacios culturales, parques, calles) como virtuales (medios, TV, web), provocando tensiones temáticas, de materialidades y soportes. Por otra parte, a partir del análisis de obras y proyectos, se hace posible abordar la producción artística observando su relación con las problemáticas políticas y sociales. Por último, se sugiere trabajar en Seminarios y Talleres con otros espacios curriculares como Historia, Lengua y Literatura, Artes del Plano-Producción y Artes del Espacio-Producción. De esta manera, se favorece la participación activa y continua, la construcción colectiva y la valoración de procesos desde múltiples perspectivas.

CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

Noción antropológica de cultura. Cultura visual. Noción y genealogía del término "arte". El arte: origen y naturaleza. Relaciones entre cultura y arte. Lenguajes artísticos temporales y espaciales. El rol de los medios y la tecnología en la comprensión y percepción de la cultura visual contemporánea. Cómo se configura la mirada. Modos de apropiación del mundo desde la mirada espontánea a la visión crítica. Desde el propio cuerpo al cuerpo colectivo. La experiencia mediatizada. La estetización de la experiencia cotidiana (diseño, arquitectura, etc.). Rol y función del arte. Las manifestaciones artísticas como vía de comunicación y expresión. El vínculo del arte con la cultura y la sociedad. La obra de arte como patrimonio cultural. Arte como expresión singular de las culturas de los pueblos. La producción artística como fenómeno situado en un contexto temporal, político, económico, social y cultural. El arte - la artesanía. El objeto cultural - el objeto artístico. Producción, distribución y consumo de los objetos culturales. Materiales, herramientas y soportes en el proceso de producción. El proceso creativo: desde la materia, desde la forma, desde la idea. Matrices histórico-culturales (pueblos originarios, afrodescendientes, de diversas corrientes migratorias, cruces y sincretismos), que atraviesan la diversidad artística local, regional, nacional.

Para Segundo año se sugiere:

El Lenguaje Visual y sus elementos constitutivos. Relación entre forma y contenido; forma y significado. Elementos formales, y procedimientos técnicos en diferentes épocas. Las particularidades de los distintos lenguajes artísticos en distintas culturas. Los espacios de circulación de la obra. Espacios culturales: museos, salas de exposiciones y proyecciones, galerías de arte, espacios públicos y privados. La diferencia entre museos históricos, etnográficos, de artes, de ciencias, el espacio; la imagen en cada uno de ellos. Nuevos espacios. Espacios virtuales. Las producciones visuales y la articulación con otros lenguajes artísticos. Artes visuales - Artes





PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

Audiovisuales - Artes Multimediales. El artista como intérprete de su sociedad. El arte en tanto campo de conocimiento y sus modos particulares de interpretación y transformación de la realidad.





ARTE Y TECNOLOGÍAS CONTEMPORÁNEAS

FUNDAMENTACIÓN

En el transcurso de la historia, el arte ha adoptado y cuestionado las herramientas que la ciencia y la tecnología han puesto a su disposición, tanto en relación a los materiales como a cuestiones conceptuales. Entendido en relación a la generación de espacios de experimentación con artefactos y dispositivos desde las premisas del arte contemporáneo, el trabajo con las tecnologías implica la reflexión sobre las mismas en función de la búsqueda de sentidos y teniendo como objetivo la exploración participativa y la aproximación crítica a los nuevos medios de expresión en la práctica contemporánea.

En el campo del arte, las tecnologías aportan una nueva sensibilidad tanto en la representación como en la construcción de imaginarios. Las producciones artísticas pueden asimismo cuestionar e interpelar las lógicas de las tecnologías y, por lo tanto, modificar concretamente las conductas de quienes las emplean y los mismos medios artísticos.

En este marco, la educación artística especializada requiere de la existencia de espacios curriculares en los cuales, a través de la experimentación, la desnaturalización y la desmitificación, se promueva la integración de las lógicas tecnológicas en la trayectoria educativa de los estudiantes, no desde una perspectiva meramente técnico-operacional sino desde la mirada de las artes contemporáneas.

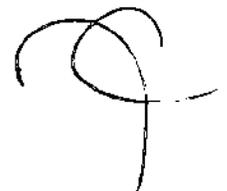
CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Se trabajará con una metodología de taller, a través de la exploración activa y reflexiva de obras, así como con el desarrollo de proyectos artísticos que propongan acciones de descubrimiento.

Se fomentará el estudio de técnicas y dispositivos tecnológicos integrados a la experimentación artística y se promoverá, a través de los procesos de investigación y creación, el espíritu crítico y el reconocimiento y validación de los saberes propios del adolescente.

Este espacio curricular no debe limitarse al uso de equipos y medios tecnológicos, sino fomentar un aprendizaje basado en la resolución de problemas, involucrando a los adolescentes en una dinámica que estimulará la creatividad y el conocimiento por medio de la experiencia, el ensayo y el error. De esta manera, se estimulará la apropiación de los medios tecnológicos con el objetivo de deconstruir los hábitos naturalizados de uso, así como las potencialidades discursivas propias de los dispositivos en relación a la producción artística contemporánea.

Arte y Tecnologías Contemporáneas se propone como un espacio que promueve el diálogo entre las experiencias y conocimientos del docente, y las experiencias y saberes de los jóvenes, el aprendizaje compartido, la creación cultural y las relaciones humanas, en un entorno de desafío intelectual y práctico.





Se sugiere, para el primer año, el trabajo conjunto con el espacio curricular Educación Tecnológica y, para el segundo año la articulación con Formación Ética y Ciudadana en función de profundizar el estudio de la cultura digital. De igual manera, para ambos años, se propone que este espacio de taller establezca lazos conceptuales con los desarrollos teóricos de los espacios Cultural Visual I y II.

CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

Tecnología, técnica, tekné. Prototipos tecnológicos en el arte. Herramientas, concepto y clasificación. Análisis, exploración y deconstrucción del concepto de prototipo y caja negra. Los dispositivos tecnológicos, su composición, y sus lógicas de uso. Exploración de dispositivos y artefactos utilizados en obras de artistas locales, nacionales y del mundo. Análisis de la tecnología en las artes visuales contemporáneas. Las transformaciones de la humanidad a través de la tecnología. Los cuatro períodos de Flusser: el uso de las manos, las herramientas, las máquinas y los aparatos. Relación entre estos períodos y las producciones artísticas paradigmáticas. La construcción y el diseño de los dispositivos en relación a la industria, el mercado y sus aspectos culturales. Cámara fotográfica, video, celulares, computadoras, impresoras. (2D y 3D), etc. Aparatos de diseño modular. Diseños abiertos (hardware abierto).

Para Segundo año se sugiere:

La digitalización de datos. Las obras de arte como información digital. La edición (lógica y uso de softwares de edición de imagen abiertos y privativos). Collage digital y montaje. Recursos online. La estética del copiar y pegar. Remix Manifiesto. Copyright, Copyleft, Licencias Creative Commons, Licencia GNU, Dominio Público. La memoria humana ampliada por las tecnologías. Almacenamiento, repositorio y archivo. Plataformas online y la construcción del conocimiento en forma colaborativa. El tiempo en relación a las tecnologías. La manipulación del tiempo. Aproximación a la lógica y uso de softwares de edición de imagen en movimientos abiertos y privativos. El espacio en relación a las tecnologías. Internet. Redes sociales. El espacio virtual. Comunidades en red. La realidad mediada. Cultura de videojuegos y juegos en red. Realidad aumentada. La tecnología y el cuerpo. Biometría. La cultura cyborg. Los avatares y la vida en la internet. Obsolescencia tecnológica. Las tecnologías como dinamizadoras de problemáticas en relación a ciertas categorías: productor-consumidor; consumismo-consumo responsable; artista-espectador-usuario; sujeto-objeto; público-privado; global-local; seguridad-libertad. La autoría y la apropiación. La cultura automatizada de los aparatos y la industria. La basura electrónica y los grandes basureros globales. La "intención" del aparato y la "intención" del artista. La ética y la responsabilidad individual en relación a estas mismas categorías.



EXPLORACIÓN Y ANÁLISIS VISUAL Y AUDIOVISUAL

FUNDAMENTACIÓN

Las artes visuales y audiovisuales, en la actualidad, requieren pensar los modos de explorar, organizar y producir, operando sobre los materiales y los soportes con una finalidad reflexiva, expresiva y comunicativa. La formación básica de los estudiantes de artes de las escuelas especializadas plantea un recorrido experimental en distintos formatos, que les permita luego profundizar en lo específico de cada lenguaje.

El plano requiere ser intervenido, utilizado, ser soporte y ser imagen, y puede transformarse en pantalla. El espacio solicita su protagonismo desde lo formal y desde su propio discurso también construye escenas. El cuerpo es mediador de estos dos campos y puede transformar, observar y ser observado. Los soportes, materiales y procedimientos definen cómo decir; las nuevas tecnologías aportan sus propios discursos y mediatizan las experiencias; y los intereses de los jóvenes definen el qué decir dentro de contextos cambiantes.

El espacio Exploración y Análisis Visual y Audiovisual propone desarrollar un trabajo en el que la experimentación de todos los soportes y formatos accesibles y posibles en la producción artística contemporánea se vinculen y articulen con la reflexión, posibilitando a los estudiantes, experimentar los cruces a la vez que puedan pensar el diálogo de las formas y los contenidos. La búsqueda de propuestas nuevas frente a cada material permite al adolescente desarrollar la fluidez de pensamiento, le da elementos para resolver problemas y flexibiliza el pensamiento lateral, como así también piensa en el diálogo de la forma y el contenido: qué decir, con qué, cómo y por qué hacerlo.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Las experiencias a realizar en este espacio de Exploración y Análisis Visual y Audiovisual apuntan a que los estudiantes arriben al conocimiento a través de diferentes caminos que despierten la curiosidad. Es este un espacio de taller abierto a la indagación sobre las posibilidades de los materiales y las técnicas, más allá de los tradicionales, donde la reflexión sobre los aciertos y errores habiliten el aprender a percibir y a decir/se. Priorizar en el proceso de aprendizaje el deseo y la satisfacción por la acción creativa, la valoración de las producciones personales y colectivas, permite a los adolescentes adquirir instrumentos que le den seguridad, independencia y compromiso.

Es fundamental que el docente, en este proceso, pueda sorprenderse, disfrutar y desarrollar libremente consignas sobre los resultados que abran nuevos caminos de exploración. Si bien cada situación se piensa como una cuestión técnica, donde el placer y la búsqueda se prioriza ante la obligación, es importante organizar el tiempo de reflexión sobre el proceso y sobre los resultados



para poder conceptualizar y darle sentido a estas experimentaciones. Estrategias didácticas como cuadros de resultados, gráficas, listados, entre otros, puede ser un buen recurso metodológico para sintetizar las experiencias y recuperarlas en los años siguientes. También se sugiere una bitácora de trabajo donde desarrollar bocetos, tomar notas, apuntar ideas o cualquier información útil para el trabajo

Dibujar, pintar, construir no solo es trazar líneas, poner manchas de color en un soporte o ensamblar un grupo de materiales, capturar imágenes con distintos dispositivos o intervenir imágenes desde bancos de datos e intervenirlos, sino recuperar relatos, ponerles color, tramas, llevando al límite los materiales y soportes hasta agotar las posibilidades expresivas. Una verdadera exploración de ellos permite a los estudiantes disfrutar de las posibles acciones que puede ejecutar: borrar, lijar, mojar, rasgar, cortar, estrujar, combinar en distintos soportes que excedan el papel. Así se pueden aprovechar ampliamente las posibilidades de objetos prefabricados, materiales de desecho, diarios, revistas, libros en desuso, ladrillos, maderas y hasta el mismo piso puede ser una superficie que espera ser delineada con un relato que genere solo el placer de recorrer la superficie con un palito, una madera, el dedo, la palma de la mano.

Metodológicamente los dos años en los espacios Exploración y Análisis I y II, Artes del Plano – Producción I y II y Artes del Espacio- Producción I y II se piensan como una continuidad. Por lo tanto es conveniente que la organización de las actividades se prevea en un diálogo permanentemente, que la investigación dé lugar a la síntesis conceptual y el abordaje de proyectos de producción se plantee desde los intereses de los estudiantes.

CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

La percepción de las formas, el espacio y el tiempo. Accionar lúdico sobre alteraciones y distorsiones perceptivas. Las posibilidades expresivas y comunicativas de los elementos de la imagen visual desde sus particularidades y en su organización. Exploración del campo visual, campo plástico, espacio real, espacio representado, espacio ilusorio, espacio virtual. Experimentación con los elementos básicos de la imagen visual, como elementos formales y como elementos plásticos. Distintos modos de ordenamientos en el espacio físico y virtual. Mensajes visuales, sonoros y gestuales. La relación del cuerpo con el espacio. La dimensión del tiempo en las producciones visuales y audiovisuales. El movimiento en la bidimensión y la tridimensión. El módulo como unidad estructurante y variantes ordenadoras según su organización. Tratamiento de las superficies: la textura, el color, la luz. Reconocimiento y captura de distintas morfologías en el entorno. El color como experiencia cotidiana. Registros del color en el contexto propio y en entornos variados, en distintas horas del día, estaciones y climas. Tipología y





características. Procesos y modos de generar formas: desde el material, desde otra forma, desde la idea.

Para Segundo año se sugiere:

Modos de organización de la imagen en el plano y en el espacio. Articulaciones entre forma, espacio y tiempo. La incidencia de la luz en la escena. La luz como generadora de volumen, como construcción de espacio, como elemento expresivo. Tratamiento experimental del color. Cualidades y posibilidades del color. El color en la imagen analógica y digital. Movimiento del color, experiencias ópticas. Indagación sobre las posibilidades técnicas y expresivas de los materiales y soportes. Procesos: aditivo y sustractivo. Técnicas de reproducción: fotocopia, monocopia, falsa xilografía y estencil. Fotomontaje. La performance, las instalaciones, lo multimedial. La imagen digital y lo inmaterial. Video. Internet, circulación y apropiación.



ARTES DEL PLANO. PRODUCCIÓN

FUNDAMENTACIÓN

El hombre, como ser social, ha desarrollado desde épocas remotas un proceso de comunicación a través de diferentes lenguajes: gestual, oral, escrito, plástico-visual. En este último lenguaje universal de características propias, la representación bidimensional adquiere relevancia como medio de expresión sensible entre el mundo interior y exterior, donde los sentimientos, la imaginación, el pensamiento, la creatividad están necesariamente presentes.

El espacio Artes del Plano. Producción se piensa como un abordaje reflexivo sobre la relación entre materiales, procedimientos y soportes para poder seleccionar el adecuado en función de lo que se quiere decir y cómo se lo quiere decir.

En este espacio se resuelven cuestiones vinculadas a las relaciones que se establecen entre la materia, el soporte y la imagen desde un planteo lógico, ya no haciendo recorridos azarosos sino organizados, pensados, relacionando los componentes del lenguaje con la imagen y la técnica, recuperando experiencias del espacio Exploración y Análisis.

El dibujo, la pintura, las técnicas básicas del grabado, la fotografía, el video, serán, en algunos momentos del tránsito por este espacio, obra en sí misma como otras proveerán suministros para producciones multidisciplinares.

El abordaje de los problemas que presenta la producción colocará al estudiante en situación de resolver problemas básicos, de conocer variedad de medios y técnicas para expresarse en el plano, así como el hecho de trabajar sobre proyectos personales le permitirá producir a partir del deseo.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Dado que el espacio está pensado para la producción, es de suma importancia que el docente acompañe el camino de los estudiantes propiciando múltiples interpretaciones para sus propuestas, sin dejar por ello de ser andamiaje de las posibles construcciones particulares que se generan en cada uno.

Es importante establecer criterios de organización de contenidos que propongan secuencias con posibles recorridos y con apoyo de material escrito y producciones artísticas que sirvan de referentes.

En este espacio donde se plantea recuperar imágenes de lo cotidiano para construir el propio imaginario, es importante que el docente sea mediador de lo que consumen diariamente los jóvenes en programas de TV, material de internet, revistas, libros, etc. para acompañarlo en la comprensión y selección, y ayudarlo a desarrollar sus propias imágenes.



En el espacio de Producción es aconsejable trabajar a partir de proyectos que permitan al estudiante diseñar estrategias de resolución de problemáticas asociadas a la imagen personal, tanto formales, de recursos y discursos. En este accionar el proceso - su registro- y la producción final pueden ser obra.

De igual modo, se torna importante recuperar las apropiaciones realizadas en el espacio de Exploración y Análisis, seleccionando los formatos, procedimientos y materiales más acertados para trabajar la imagen propuesta.

Si bien en este espacio se prioriza lo individual es importante proponer actividades donde lo colectivo permita poner en discusión formatos de producción de la obra.

El abordaje de contenidos comprometidos con distintas disciplinas de formación general vale para proponer actividades multidisciplinares con la intención de construir conocimientos desde la pluralidad, y es además un motivo para integrar conocimientos disociados y posibilitar la aprehensión del mundo desde un modo de operar sobre él haciendo síntesis.

El hecho de sentirse un productor de imágenes y poéticas, permite a los adolescentes y jóvenes, ampliar la percepción del universo artístico, enriquecido por la incorporación de datos e información sobre artistas de distintas épocas y obras donde se articulan distintos lenguajes artísticos. Esto, además, posibilita la reflexión, posicionándose críticamente desde su realidad para analizar los distintos contextos de producción cultural y artística.

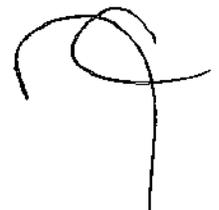
CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

El campo visual. El plano de la imagen. Elementos constitutivos de la imagen. La imagen subjetiva y objetiva. El contenido de la imagen, la imagen plástica. Organización de las formas en el espacio bidimensional. El punto, la línea y el plano como elementos constitutivos de las imágenes visuales. La organización de los elementos visuales en el plano: forma, ritmo, movimiento, tensión, dirección, medida. Módulo. Simetría-asimetría. Representación del espacio en el plano. Posibles articulaciones entre figura y fondo. Indicadores espaciales intuitivos. Utilización de las texturas como elemento significativo y expresivo. El color y sus variantes cromáticas según la luz y el entorno. Modos de representación de la forma: analítico, sintético, descriptivo, expresivo, real, imaginaria, fantástica.

Para Segundo año se sugiere:

Ejes estructurales de la forma y del plano. Planos materiales y planos digitales. Tratamiento y modificación de superficies a partir de fuentes luminicas. La iluminación y la generación de formas en la bidimensión. Análisis de fuentes y ángulos de iluminación. Las características propias del color y de las mezclas de los mismos. El color en producciones de artistas. El color en las





producciones personales. El color en el dibujo, la pintura, la fotografía y en la imagen digital. Mezclas aditivas y sustractivas. Procedimientos artísticos y estrategias creativas. La selección y uso de herramientas y procedimientos en función de la forma y del discurso. La imagen objeto y la inmaterialidad digital. La imagen y sus diferentes géneros discursivos: artístico, documental, científica, la ilustración, la publicidad. La imagen y sus soportes: el papel, la pared, las pantallas, el afiche, el fanzine, etc. Representación del tiempo en el plano físico y virtual. La imagen audiovisual. El discurso y su soporte en la imagen personal.



ARTES DEL ESPACIO. PRODUCCIÓN

FUNDAMENTACIÓN

En esta unidad curricular se experimentará sobre las múltiples posibilidades que el espacio otorga, observando en el proceso de producción las relaciones de los objetos con su contexto: cómo los mismos argumentan, operan y generan discursos.

Considerando el espacio como el escenario donde se manifiestan, tanto los objetos reales y concretos, como los digitales y virtuales, se propone un abordaje desde la percepción, la vivencia y la relación con los elementos formales para otorgarles significación.

De esta manera, se plantean a los estudiantes diferentes procesos para la producción y modos de vinculación con la construcción de discursos en relación a lo espacial. La experimentación planteada por Exploración y Análisis como proceso lúdico, se transforma en problema, para que a partir de hipótesis se puedan ensayar diversos resultados. La producción plantea pensar no obras aisladas, sino desarrollos complejos donde las series, los capítulos, los segmentos o fragmentos construyan una totalidad.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Atendiendo a la naturaleza sensible, el pensamiento y los modos de apropiación del espacio del adolescente, se propone generar situaciones de aprendizaje flexibles que le permitan vincular ese espacio vivido con la indagación de su mundo interior y el encuentro con el otro, para discutir, repensar y producir en forma colectiva.

En este taller es importante que el docente proponga actividades que promuevan el pensamiento crítico, que permita a los adolescentes seleccionar de su trabajo en el espacio de Exploración y Análisis, técnicas, materiales y herramientas, logrando nuevas posibilidades para organizar un discurso poético.

Es necesario organizar tiempos de discusión y de construcción de grupos, en tanto esto permite adoptar distintos roles, que no dejen de lado los tiempos de elaboración solitaria para poder trabajar desde lo interno.

Se puede producir en forma colaborativa con el espacio de Artes del Plano. Producción, resolviendo proyectos vinculares. Las particularidades del espacio admite desde la ejecución de formas convencionales a propuestas contemporáneas, desde el uso de materiales y soportes tradicionales a otros que posibiliten el reciclado, el uso del propio cuerpo, o de las nuevas tecnologías.

Planificar, organizar, ordenar los elementos en el espacio requiere un tiempo de reflexión para tomar decisiones. Primero decidir cuál es el tema o la problemática que se quiere abordar, luego un





tiempo para revisar las experiencias realizadas en Exploración y Análisis con el fin de recuperar las más adecuadas para finalmente concretar el o los proyectos.

Es importante que el docente pueda recrear constantemente la situación de aprendizaje con la finalidad de que los proyectos puedan articularse y generar nuevas propuestas a partir de las iniciales, así como validar el proceso como tal ya que no siempre llevará a una obra final.

Relacionar los contenidos de distintas materias es un desafío inicial a lo que será la producción de los años posteriores, por lo que las consignas de trabajo serán posibilitadoras de ese desarrollo.

Por otra parte, acercarse a propuestas de artistas de distintas épocas permite visualizar las manifestaciones artísticas como modos de producción en un contexto particular y, a su vez, ubica a los estudiantes en los modos de producir en su lugar, con las posibilidades y recursos propios.

CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

El espacio real. El espacio representado. El espacio como lugar: Construcción de escenas. La indagación de los distintos modos de organizaciones tridimensional. Simetría, asimetría. Agrupamientos. La organización de los signos básicos como elementos constructivos y expresivos. Espacio, plano, volumen, forma, punto, línea, color. Cuerpos sólidos. La dialéctica entre el exterior y el interior. Espacio lleno y espacio vacío, lo cóncavo y lo convexo. Huecos y agujeros. Las características formales de las superficies: Texturas. La sensibilización de la superficie con distintas herramientas y procesos. Modelado de la superficie. La dimensión del tiempo en el espacio. Recorrido de la obra. Lo que permanece y lo que sucede aquí y ahora. Lo efímero. El espacio mediado. Construcción de escenas o relatos visuales tridimensionales. La imagen: real, imaginaria, fantástica. Tratamiento del color en las superficies. El color del material. El color agregado. El color pigmento. Cualidades y posibilidades. Pátinas, engobes, frotados.

Para Segundo año se sugiere:

Sistemas de referencia espacial: medidas, tamaño, dirección, funciones. Los valores como generadores de atmósferas. Lo sonoro como elemento generador de espacialidad. La incidencia de la luz en las formas. Tratamiento y modificación de superficies. Análisis de fuentes lumínicas y ángulos de iluminación. La construcción de sentido y la poética en las producciones de las artes plásticas tradicionales y las producciones de las artes visuales asociadas a otros soportes y materialidades. Desde la escultura de bulto, el relieve, la construcción, ensamble, modelado y tallado al bodypaint y los mapping. Procedimientos experimentales, soportes y materiales convencionales y no convencionales. Materiales reciclados. La representación del mundo de la naturaleza. Bocetos, estudios naturalistas, croquis. Las formas inventadas por el hombre. El mundo de la animación, personajes y escenarios. La puesta en escena de los cosplay. La





PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

representación espacial en entornos virtuales. Incidencia de las nuevas tecnologías en los distintos procesos vinculados a las producciones visuales contemporáneas.



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

BACHILLER EN ARTES VISUALES CON ESPECIALIDAD EN PRODUCCIÓN



INTRODUCCIÓN A LA CULTURA VISUAL

FUNDAMENTACIÓN

La Cultura Visual, como concepto y campo de estudio, ofrece una serie de marcos teóricos y metodológicos para repensar el papel de las representaciones visuales del presente y del pasado, y las posiciones visualizadoras de los sujetos. Actualmente, algunas teorías proponen pensar a la cultura visual como un rizoma, para evitar abordajes lineales y clausurados que promuevan la ilusión de que una sola narrativa puede contener todas las posibilidades de un sistema que se observa y se construye local y globalmente. Este enfoque permite también atender a diversidades específicas tales como la intersección de raza, clase social, sexo y género, posibilitando el análisis de operaciones, formas de visualización y posicionalidades discursivas más complejas. De esta manera, el concepto de Cultura Visual amplía y resignifica las Artes Visuales, proponiendo un tratamiento interdisciplinar acorde a las producciones artísticas de nuestro tiempo que exploran las interacciones entre disciplinas, los nuevos medios y las tecnologías digitales.

Entendiendo a la Cultura Visual como una zona intersticial donde se diluyen las disciplinas artísticas en los bordes expandidos del Diseño y la Arquitectura, las tecnologías visuales y los medios, Introducción a la Cultura Visual se propone como un espacio en el que se exploran, desde una orientación filosófica y estética a otra más estrictamente historiográfica, algunas preguntas que abren nuestra actualidad, las miradas, los discursos de la producción visual y la relación con sus contextos.

De allí que, desde este espacio se pretenda que los estudiantes puedan, por un lado, comprender el carácter antropológico y cultural del arte, su inscripción en los diversos horizontes correspondientes a las distintas sociedades a través del tiempo y, por otro, que logren apropiarse significativamente de las nociones de proceso, cambio y devenir histórico como continuidad y ruptura.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Los adolescentes y jóvenes traen consigo deseos, imágenes, una historia escolar y familiar, y muchas expectativas, desde donde se posicionan para pensar el mundo. Es necesario recuperar esas trayectorias individuales para descubrir y reflexionar sobre la imagen visual en la contemporaneidad, para generar aprendizajes significativos y construir, en la diversidad, una identidad colectiva.

Contar con herramientas para el análisis posibilita al estudiante construir su propio juicio crítico. Esto le permitirá posicionarse para mirar, entender, cuestionar y problematizar el mundo de la producción cultural, específicamente el mundo de las imágenes visuales con el que convive. De allí que sean propósitos de este espacio curricular facilitar una aproximación al campo del arte desde una perspectiva multidimensional, no fragmentaria, generando recorridos desde la reflexión, la sensibilidad, el goce, la experiencia, y acercarse a las manifestaciones artísticas de entornos





cercanos, haciendo recorridos por los espacios próximos, tanto físicos (museos, espacios culturales, parques, calles) como virtuales (medios, TV, web), provocando tensiones temáticas, de materialidades y soportes. Por otra parte, a partir del análisis de obras y proyectos, se hace posible abordar la producción artística observando su relación con las problemáticas políticas y sociales.

Por último, se sugiere, anclar estas propuestas trabajar en Seminarios y Talleres con otros espacios curriculares como Historia, Lengua y Literatura, Artes del Plano- Producción y Artes del Espacio- Producción. De esta manera, se favorece la participación activa y continua, la construcción colectiva y la valoración de procesos desde múltiples perspectivas.

CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

Noción antropológica de cultura. Cultura visual. Noción y genealogía del término "arte". El arte: origen y naturaleza. Relaciones entre cultura y arte. Lenguajes artísticos temporales y espaciales. El rol de los medios y la tecnología en la comprensión y percepción de la cultura visual contemporánea. Cómo se configura la mirada. Modos de apropiación del mundo desde la mirada espontánea a la visión crítica. Desde el propio cuerpo al cuerpo colectivo. La experiencia mediatizada. La estetización de la experiencia cotidiana (diseño, arquitectura, etc.). Rol y función del arte. Las manifestaciones artísticas como vía de comunicación y expresión. El vínculo del arte con la cultura y la sociedad. La obra de arte como patrimonio cultural. Arte como expresión singular de las culturas de los pueblos. La producción artística como fenómeno situado en un contexto temporal, político, económico, social y cultural. El arte - la artesanía. El objeto cultural - el objeto artístico. Producción, distribución y consumo de los objetos culturales. Materiales, herramientas y soportes en el proceso de producción. El proceso creativo: desde la materia, desde la forma, desde la idea. Matrices histórico-culturales (pueblos originarios, afrodescendientes, de diversas corrientes migratorias, cruces y sincretismos), que atraviesan la diversidad artística local, regional, nacional.

Para Segundo año se sugiere:

El Lenguaje Visual y sus elementos constitutivos. Relación entre forma y contenido; forma y significado. Elementos formales y procedimientos técnicos en diferentes épocas. Las particularidades de los distintos lenguajes artísticos en distintas culturas. Los espacios de circulación de la obra. Espacios culturales: museos, salas de exposiciones y proyecciones, galerías de arte, espacios públicos y privados. La diferencia entre museos históricos, etnográficos, de artes, de ciencias, el espacio; la imagen en cada uno de ellos. Nuevos espacios. Espacios virtuales. Las producciones visuales y la articulación con otros lenguajes artísticos. Artes visuales - Artes Audiovisuales - Artes Multimediales. El artista como intérprete de su sociedad. El arte en tanto campo de conocimiento y sus modos particulares de interpretación y transformación de la realidad.



ARTE Y TECNOLOGÍAS CONTEMPORÁNEAS

FUNDAMENTACIÓN

En el transcurso de la historia, el arte ha adoptado y cuestionado las herramientas que la ciencia y la tecnología han puesto a su disposición, tanto en relación a los materiales como a cuestiones conceptuales. Entendido en relación a la generación de espacios de experimentación con artefactos y dispositivos desde las premisas del arte contemporáneo, el trabajo con las tecnologías implica la reflexión sobre las mismas en función de la búsqueda de sentidos y teniendo como objetivo la exploración participativa y la aproximación crítica a los nuevos medios de expresión en la práctica contemporánea.

En el campo del arte, las tecnologías aportan una nueva sensibilidad tanto en la representación como en la construcción de imaginarios. Las producciones artísticas pueden asimismo cuestionar e interpelar las lógicas de las tecnologías y, por lo tanto, modificar concretamente las conductas de quienes las emplean y los mismos medios artísticos.

En este marco, la educación artística especializada requiere de la existencia de espacios curriculares en los cuales, a través de la experimentación, la desnaturalización y la desmitificación, se promueva la integración de las lógicas tecnológicas en la trayectoria educativa de los estudiantes, no desde una perspectiva meramente técnico-operacional sino desde la mirada de las artes contemporáneas.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Se trabajará con una metodología de taller, a través de la exploración activa y reflexiva de obras, así como con el desarrollo de proyectos artísticos que propongan acciones de descubrimiento.

Se fomentará el estudio de técnicas y dispositivos tecnológicos integrados a la experimentación artística y se promoverá, a través de los procesos de investigación y creación, el espíritu crítico y el reconocimiento y validación de los saberes propios del adolescente.

Este espacio curricular no debe limitarse al uso de equipos y medios tecnológicos, sino fomentar un aprendizaje basado en la resolución de problemas, involucrando a los adolescentes en una dinámica que estimulará la creatividad y el conocimiento por medio de la experiencia, el ensayo y el error. De esta manera, se estimulará la apropiación de los medios tecnológicos con el objetivo de deconstruir los hábitos naturalizados de uso, así como las potencialidades discursivas propias de los dispositivos en relación a la producción artística contemporánea.

Arte y Tecnologías Contemporáneas se propone como un espacio que promueve el diálogo entre las experiencias y conocimientos del docente, y las experiencias y saberes de los jóvenes, el aprendizaje compartido, la creación cultural y las relaciones humanas, en un entorno de desafío intelectual y práctico.





Se sugiere, para el primer año, el trabajo conjunto con el espacio curricular Educación Tecnológica y, para el segundo año la articulación con Formación Ética y Ciudadana en función de profundizar el estudio de la cultura digital. De igual manera, para ambos años, se propone que este espacio de taller establezca lazos conceptuales con los desarrollos teóricos de los espacios Cultural Visual I y II.

CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

Tecnología, técnica, tekné. Prototipos tecnológicos en el arte. Herramientas, concepto y clasificación. Análisis, exploración y deconstrucción del concepto de prototipo y caja negra. Los dispositivos tecnológicos, su composición, y sus lógicas de uso. Exploración de dispositivos y artefactos utilizados en obras de artistas locales, nacionales y del mundo. Análisis de la tecnología en las artes visuales contemporáneas. Las transformaciones de la humanidad a través de la tecnología. Los cuatro períodos de Flusser: el uso de las manos, las herramientas, las máquinas y los aparatos. Relación entre estos periodos y las producciones artísticas paradigmáticas. La construcción y el diseño de los dispositivos en relación a la industria, el mercado y sus aspectos culturales. Cámara fotográfica, video, celulares, computadoras, impresoras. (2D y 3D), etc. Aparatos de diseño modular. Diseños abiertos (hardware abierto).

Para Segundo año se sugiere:

La digitalización de datos. Las obras de arte como información digital. La edición (lógica y uso de softwares de edición de imagen abiertos y privativos). Collage digital y montaje. Recursos online. La estética del copiar y pegar. Remix Manifiesto. Copyright, Copyleft, Licencias Creative Commons, Licencia GNU, Dominio Público. La memoria humana ampliada por las tecnologías. Almacenamiento, repositorio y archivo. Plataformas online y la construcción del conocimiento en forma colaborativa. El tiempo en relación a las tecnologías. La manipulación del tiempo. Aproximación a la lógica y uso de softwares de edición de imagen en movimientos abiertos y privativos. El espacio en relación a las tecnologías. Internet. Redes sociales. El espacio virtual. Comunidades en red. La realidad mediada. Cultura de videojuegos y juegos en red. Realidad aumentada. La tecnología y el cuerpo. Biometría. La cultura cyborg. Los avatares y la vida en la internet. Obsolescencia tecnológica. Las tecnologías como dinamizadoras de problemáticas en relación a ciertas categorías: productor-consumidor; consumismo-consumo responsable; artista-espectador-usuario; sujeto-objeto; público privado; global-local; seguridad-libertad. La autoría y la apropiación. La cultura automatizada de los aparatos y la industria. La basura electrónica y los grandes basureros globales. La "intención" del aparato y la "intención" del artista. La ética y la responsabilidad individual en relación a estas mismas categorías.



EXPLORACIÓN Y ANÁLISIS VISUAL Y AUDIOVISUAL

FUNDAMENTACIÓN

Las artes visuales y audiovisuales, en la actualidad, requieren pensar los modos de explorar, organizar y producir, operando sobre los materiales y los soportes con una finalidad reflexiva, expresiva y comunicativa. La formación básica de los estudiantes de artes de las escuelas especializadas plantea un recorrido experimental en distintos formatos, que les permita luego profundizar en lo específico de cada lenguaje.

El plano requiere ser intervenido, utilizado, ser soporte y ser imagen, y puede transformarse en pantalla. El espacio solicita su protagonismo desde lo formal y desde su propio discurso también construye escenas. El cuerpo es mediador de estos dos campos y puede transformar, observar y ser observado. Los soportes, materiales y procedimientos definen cómo decir; las nuevas tecnologías aportan sus propios discursos y mediatizan las experiencias; y los intereses de los jóvenes definen el qué decir dentro de contextos cambiantes.

El espacio Exploración y Análisis Visual y Audiovisual propone desarrollar un trabajo en el que la experimentación de todos los soportes y formatos accesibles y posibles en la producción artística contemporánea se vinculen y articulen con la reflexión, posibilitando a los estudiantes, experimentar los cruces a la vez que puedan pensar el diálogo de las formas y los contenidos. La búsqueda de propuestas nuevas frente a cada material permite al adolescente desarrollar la fluidez de pensamiento, le da elementos para resolver problemas y flexibiliza el pensamiento lateral, como así también piensa en el diálogo de la forma y el contenido: qué decir, con qué, cómo y por qué hacerlo.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Las experiencias a realizar en este espacio de Exploración y Análisis Visual y Audiovisual apuntan a que los estudiantes arriben al conocimiento a través de diferentes caminos que despierten la curiosidad. Es este un espacio de taller abierto a la indagación sobre las posibilidades de los materiales y las técnicas, más allá de los tradicionales, donde la reflexión sobre los aciertos y errores habiliten el aprender a percibir y a decir/se. Priorizar en el proceso de aprendizaje el deseo y la satisfacción por la acción creativa, la valoración de las producciones personales y colectivas, permite a los adolescentes adquirir instrumentos que le den seguridad, independencia y compromiso.

Es fundamental que el docente, en este proceso, pueda sorprenderse, disfrutar y desarrollar libremente consignas sobre los resultados que abran nuevos caminos de exploración. Si bien cada situación se piensa como una cuestión lúdica, donde el placer y la búsqueda se prioriza ante la obligación, es importante organizar el tiempo de reflexión sobre el proceso y sobre los resultados para poder conceptualizar y darle sentido a estas experimentaciones. Estrategias didácticas como



cuadros de resultados, gráficas, listados, entre otros, puede ser un buen recurso metodológico para sintetizar las experiencias y recuperarlas en los años siguientes. También se sugiere una bitácora de trabajo donde desarrollar bocetos, tomar notas, apuntar ideas o cualquier información útil para el trabajo

Dibujar, pintar, construir no solo es trazar líneas, poner manchas de color en un soporte o ensamblar un grupo de materiales, capturar imágenes con distintos dispositivos o intervenir imágenes desde bancos de datos e intervenirlos, sino recuperar relatos, ponerles color, tramas, llevando al límite los materiales y soportes hasta agotar las posibilidades expresivas. Una verdadera exploración de ellos permite a los estudiantes disfrutar de las posibles acciones que puede ejecutar: borrar, lijar, mojar, rasgar, cortar, estrujar, combinar en distintos soportes que excedan el papel. Así se pueden aprovechar ampliamente las posibilidades de objetos prefabricados, materiales de desecho, diarios, revistas, libros en desuso, ladrillos, maderas y hasta el mismo piso puede ser una superficie que espera ser delineada con un relato que genere solo el placer de recorrer la superficie con un palito, una madera, el dedo, la palma de la mano.

Metodológicamente los dos años en los espacios Exploración y Análisis I y II, Artes del Plano – Producción I y II y Artes del Espacio- Producción I y II se piensan como una continuidad. Por lo tanto es conveniente que la organización de las actividades se prevea en un diálogo permanentemente, que la investigación dé lugar a la síntesis conceptual y el abordaje de proyectos de producción se plantee desde los intereses de los estudiantes.

CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

La percepción de las formas, el espacio y el tiempo. Accionar lúdico sobre alteraciones y distorsiones perceptivas. Las posibilidades expresivas y comunicativas de los elementos de la imagen visual desde sus particularidades y en su organización. Exploración del campo visual, campo plástico, espacio real, espacio representado, espacio ilusorio, espacio virtual. Experimentación con los elementos básicos de la imagen visual, como elementos formales y como elementos plásticos. Distintos modos de ordenamientos en el espacio físico y virtual. Mensajes visuales, sonoros y gestuales. La relación del cuerpo con el espacio. La dimensión del tiempo en las producciones visuales y audiovisuales. El movimiento en la bidimensión y la tridimensión. El módulo como unidad estructurante y variantes ordenadoras según su organización. Tratamiento de las superficies: la textura, el color, la luz. Reconocimiento y captura de distintas morfologías en el entorno. El color como experiencia cotidiana. Registros del color en el contexto propio y en entornos variados, en distintas horas del día, estaciones y climas. Tipología y características. Procesos y modos de generar formas: desde el material, desde otra forma, desde la idea.



Para Segundo año se sugiere:

Modos de organización de la imagen en el plano y en el espacio. Articulaciones entre forma, espacio y tiempo. La incidencia de la luz en la escena. La luz como generadora de volumen, como construcción de espacio, como elemento expresivo. Tratamiento experimental del color. Cualidades y posibilidades del color. El color en la imagen analógica y digital. Movimiento del color, experiencias ópticas. Indagación sobre las posibilidades técnicas y expresivas de los materiales y soportes. Procesos: aditivo y sustractivo. Técnicas de reproducción: fotocopia, monocopia, falsa xilografía y estencil. Fotomontaje. La performance, las instalaciones, lo multimedial. La imagen digital y lo inmaterial. Video. Internet, circulación y apropiación.



ARTES DEL PLANO. PRODUCCIÓN

FUNDAMENTACIÓN

El hombre, como ser social, ha desarrollado desde épocas remotas un proceso de comunicación a través de diferentes lenguajes: gestual, oral, escrito, plástico-visual. En este último lenguaje universal de características propias, la representación bidimensional adquiere relevancia como medio de expresión sensible entre el mundo interior y exterior, donde los sentimientos, la imaginación, el pensamiento, la creatividad están necesariamente presentes.

El espacio Artes del Plano. Producción se piensa como un abordaje reflexivo sobre la relación entre materiales, procedimientos y soportes para poder seleccionar el adecuado en función de lo que se quiere decir y cómo se lo quiere decir.

En este espacio se resuelven cuestiones vinculadas a las relaciones que se establecen entre la materia, el soporte y la imagen desde un planteo lógico, ya no haciendo recorridos azarosos sino organizados, pensados, relacionando los componentes del lenguaje con la imagen y la técnica, recuperando experiencias del espacio Exploración y Análisis.

El dibujo, la pintura, las técnicas básicas del grabado, la fotografía, el video, serán, en algunos momentos del tránsito por este espacio, obra en si misma como otras proveerán suministros para producciones multidisciplinares.

El abordaje de los problemas que presenta la producción colocará al estudiante en situación de resolver problemas básicos, de conocer variedad de medios y técnicas para expresarse en el plano, así como el hecho de trabajar sobre proyectos personales le permitirá producir a partir del deseo.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Dado que el espacio está pensado para la producción, es de suma importancia que el docente acompañe el camino de los estudiantes propiciando múltiples interpretaciones para sus propuestas, sin dejar por ello de ser andamiaje de las posibles construcciones particulares que se generan en cada uno.

Es importante establecer criterios de organización de contenidos que propongan secuencias con posibles recorridos y con apoyo de material escrito y producciones artísticas que sirvan de referentes.

En este espacio donde se plantea recuperar imágenes de lo cotidiano para construir el propio imaginario, es importante que el docente sea mediador de lo que consumen diariamente los jóvenes en programas de TV, material de internet, revistas, libros, etc. para acompañarlo en la comprensión y selección, y ayudarlo a desarrollar sus propias imágenes.

En el espacio de Producción es aconsejable trabajar a partir de proyectos que permitan al estudiante diseñar estrategias de resolución de problemáticas asociadas a la imagen personal,





tanto formales, de recursos y discursos. En este accionar el proceso - su registro- y la producción final pueden ser obra.

De igual modo, se torna importante recuperar las apropiaciones realizadas en el espacio de Exploración y Análisis, seleccionando los formatos, procedimientos y materiales más acertados para trabajar la imagen propuesta.

Si bien en este espacio se prioriza lo individual es importante proponer actividades donde lo colectivo permita poner en discusión formatos de producción de la obra.

El abordaje de contenidos comprometidos con distintas disciplinas de formación general vale para proponer actividades multidisciplinares con la intención de construir conocimientos desde la pluralidad, y es además un motivo para integrar conocimientos disociados y posibilitar la aprehensión del mundo desde un modo de operar sobre él haciendo síntesis.

El hecho de sentirse un productor de imágenes y poéticas, permite a los adolescentes y jóvenes, ampliar la percepción del universo artístico, enriquecido por la incorporación de datos e información sobre artistas de distintas épocas y obras donde se articulan distintos lenguajes artísticos. Esto, además, posibilita la reflexión, posicionándose críticamente desde su realidad para analizar los distintos contextos de producción cultural y artística.

CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

El campo visual. El plano de la imagen. Elementos constitutivos de la imagen. La imagen subjetiva y objetiva. El contenido de la imagen, la imagen plástica. Organización de las formas en el espacio bidimensional. El punto, la línea y el plano como elementos constitutivos de las imágenes visuales. La organización de los elementos visuales en el plano: forma, ritmo, movimiento, tensión, dirección, medida. Módulo. Simetría-asimetría. Representación del espacio en el plano. Posibles articulaciones entre figura y fondo. Indicadores espaciales intuitivos. Utilización de las texturas como elemento signifiante y expresivo. El color y sus variantes cromáticas según la luz y el entorno. Modos de representación de la forma: analítico, sintético, descriptivo, expresivo, real, imaginaria, fantástica.

Para Segundo año se sugiere:

Ejes estructurales de la forma y del plano. Planos materiales y planos digitales. Tratamiento y modificación de superficies a partir de fuentes lumínicas. La iluminación y la generación de formas en la bidimensión. Análisis de fuentes y ángulos de iluminación. Las características propias del color y de las mezclas de los mismos. El color en producciones de artistas. El color en las producciones personales. El color en el dibujo, la pintura, la fotografía y en la imagen digital. Mezclas aditivas y sustractivas. Procedimientos artísticos y estrategias creativas. La selección y uso de herramientas y procedimientos en función de la forma y del discurso. La imagen objeto y la





inmaterialidad digital. La imagen y sus diferentes géneros discursivos: artístico, documental, científica, la ilustración, la publicidad. La imagen y sus soportes: el papel, la pared, las pantallas, el afiche, el fanzine, etc. Representación del tiempo en el plano físico y virtual. La imagen audiovisual. El discurso y su soporte en la imagen personal.



ARTES DEL ESPACIO. PRODUCCIÓN

FUNDAMENTACIÓN

En esta unidad curricular se experimentará sobre las múltiples posibilidades que el espacio otorga, observando en el proceso de producción las relaciones de los objetos con su contexto: cómo los mismos argumentan, operan y generan discursos.

Considerando el espacio como el escenario donde se manifiestan, tanto los objetos reales y concretos, como los digitales y virtuales, se propone un abordaje desde la percepción, la vivencia y la relación con los elementos formales para otorgarles significación.

De esta manera, se plantean a los estudiantes diferentes procesos para la producción y modos de vinculación con la construcción de discursos en relación a lo espacial. La experimentación planteada por Exploración y Análisis como proceso lúdico, se transforma en problema, para que a partir de hipótesis se puedan ensayar diversos resultados. La producción plantea pensar no obras aisladas, sino desarrollos complejos donde las series, los capítulos, los segmentos o fragmentos construyan una totalidad.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Atendiendo a la naturaleza sensible, el pensamiento y los modos de apropiación del espacio del adolescente, se propone generar situaciones de aprendizaje flexibles que le permitan vincular ese espacio vivido con la indagación de su mundo interior y el encuentro con el otro, para discutir, repensar y producir en forma colectiva.

En este taller es importante que el docente proponga actividades que promuevan el pensamiento crítico, que permita a los adolescentes seleccionar de su trabajo en el espacio de Exploración y Análisis, técnicas, materiales y herramientas, logrando nuevas posibilidades para organizar un discurso poético.

Es necesario organizar tiempos de discusión y de construcción de grupos, en tanto esto permite adoptar distintos roles, que no dejen de lado los tiempos de elaboración solitaria para poder trabajar desde lo interno.

Se puede producir en forma colaborativa con el espacio de Artes del Plano. Producción, resolviendo proyectos vinculares. Las particularidades del espacio admite desde la ejecución de formas convencionales a propuestas contemporáneas, desde el uso de materiales y soportes tradicionales a otros que posibiliten el reciclado, el uso del propio cuerpo, o de las nuevas tecnologías.

Planificar, organizar, ordenar los elementos en el espacio requiere un tiempo de reflexión para tomar decisiones. Primero decidir cuál es el tema o la problemática que se quiere abordar, luego un tiempo para revisar las experiencias realizadas en Exploración y Análisis con el fin de recuperar las más adecuadas para finalmente concretar el o los proyectos.





Es importante que el docente pueda recrear constantemente la situación de aprendizaje con la finalidad de que los proyectos puedan articularse y generar nuevas propuestas a partir de las iniciales, así como validar el proceso como tal ya que no siempre llevará a una obra final.

Relacionar los contenidos de distintas materias es un desafío inicial a lo que será la producción de los años posteriores, por lo que las consignas de trabajo serán posibilitadoras de éste desarrollo.

Por otra parte, acercarse a propuestas de artistas de distintas épocas permite visualizar las manifestaciones artísticas como modos de producción en un contexto particular y, a su vez, ubica a los estudiantes en los modos de producir en su lugar, con las posibilidades y recursos propios.

CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

El espacio real. El espacio representado. El espacio como lugar: Construcción de escenas. La indagación de los distintos modos de organizaciones tridimensional. Simetría, asimetría. Agrupamientos. La organización de los signos básicos como elementos constructivos y expresivos.

Espacio, plano, volumen, forma, punto, línea, color. Cuerpos sólidos. La dialéctica entre el exterior y el interior. Espacio lleno y espacio vacío, lo cóncavo y lo convexo. Huecos y agujeros. Las características formales de las superficies: Texturas. La sensibilización de la superficie con distintas herramientas y procesos. Modelado de la superficie. La dimensión del tiempo en el espacio. Recorrido de la obra. Lo que permanece y lo que sucede aquí y ahora. Lo efímero. El espacio mediado. Construcción de escenas o relatos visuales tridimensionales. La imagen: real, imaginaria, fantástica. Tratamiento del color en las superficies. El color del material. El color agregado. El color pigmento. Cualidades y posibilidades. Pátinas, engobes, frotados.

Para Segundo año se sugiere:

Sistemas de referencia espacial: medidas, tamaño, dirección, funciones. Los valores como generadores de atmósferas. Lo sonoro como elemento generador de espacialidad. La incidencia de la luz en las formas. Tratamiento y modificación de superficies. Análisis de fuentes lumínicas y ángulos de iluminación. La construcción de sentido y la poética en las producciones de las artes plásticas tradicionales y las producciones de las artes visuales asociadas a otros soportes y materialidades. Desde la escultura, de bulto, el relieve, la construcción, ensamble, modelado y tallado al bodypaint y los mapping. Procedimientos experimentales, soportes y materiales convencionales y no convencionales. Materiales reciclados. La representación del mundo de la naturaleza. Bocetos, estudios naturalistas, croquis. Las formas inventadas por el hombre. El mundo de la animación, personajes y escenarios. La puesta en escena de los cosplay. La representación espacial en entornos virtuales. Incidencia de las nuevas tecnologías en los distintos procesos vinculados a las producciones visuales contemporáneas.



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

**BACHILLER EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN
ESCÉNICO**

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL BACHILLERATO EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO

Espacio Curricular	1er. Año		2do. Año		3er. Año		4to. Año		5to. Año		
	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Formación Ética y Ciudadana	2	48	Formación Ética y Ciudadana	2	48	Construcción de Ciudadanía e Identidad	3	72	Construcción de Ciudadanía y Derechos	3	72
Educación Tecnológica	2	48	Educación Tecnológica	2	48	Física	3	72	Filosofía	3	72
Geografía	4	96	Historia	4	96	Historia	3	72	Proyectos Artísticos de Danza en Contextos Laborales	4	96
Biología	4	96	Físico-Química	4	96	Biología	3	72	Diseño de Espacio Escénico y Vestuario	3	72
Formación Artística I: Música	4	96	Educación Artística II: Artes Visuales	4	96	Educación Artística III: Teatro	3	72	Danza y Contexto	3	72
Danza de Origen Escénico	3	72	Danza de Origen Escénico	3	72	Técnica de la Danza Contemporánea	5	120	Técnica de la Danza Contemporánea	5	120
Danza de Origen Folclórico y Popular	3	72	Danza de Origen Folclórico y Popular	3	72	Técnica de la Danza Clásica	6	144	Técnica de la Danza Clásica	5	120
Producción en Danza	3	72	Producción en Danza	3	72	Improvisación y Composición	4	96	Improvisación y Composición	3	72
Técnica de la Danza	3	72	Técnica de la Danza	3	72	Producción en Danza de Origen Escénico	4	96	Producción en Danza de Origen Escénico	3	72
Técnica del Movimiento	3	72	Técnica del Movimiento	3	72	Danza Popular	2	48	Danza Popular de Otras Culturas	2	48
	45			45			50			50	



DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO

FUNDAMENTACIÓN

En el campo de la danza denominada *de origen escénico*, la Danza Clásica juega un lugar importante, manifestándose como disciplina-lenguaje con una fuerte tradición sostenida a lo largo de los siglos.

A pesar de los cambios conceptuales introducidos por la irrupción de la Danza Moderna, la Danza Clásica ha sido recuperada por gran parte de las escuelas a nivel internacional, por su aporte a la formación general de quienes se acercan a la práctica de las denominadas danzas escénicas.

Así es como esta danza constituida históricamente en expresión simbólico-cultural de diversos contextos, se convierte en portadora de saberes técnicos que hacen al campo de la formación general y al del lenguaje específico.

Por lo tanto, este abordaje del espacio curricular Danza de Origen Escénico, propone acercar a los jóvenes a los saberes básicos provenientes de la Danza Clásica con el fin de ampliar las posibilidades de movimiento, desarrollar habilidades y favorecer su calidad interpretativa en función de la producción artística.

Esta propuesta pedagógica que desnaturaliza el modo de construir hegemonía en el campo de la danza, con la superación de ideas que sustentan la existencia de un único cuerpo para bailar y una única forma de hacerlo, promueve el respeto por la diversidad de los cuerpos y la valoración de las experiencias individuales.

La aprehensión de una variedad de elementos formativos tradicionales, sumados al dialogo con la contemporaneidad y a la revisión permanente de las posibilidades de los jóvenes, permitirá que ellos puedan elaborar un decir propio, mediante el cual se canalicen necesidades e intereses cambiantes y se contribuya, de este modo, al desarrollo del sujeto como ciudadano reflexivo, creativo, participativo, capaz de apreciar la diversidad, con una actitud crítica y positiva frente a la realidad.

Cabe señalar que este espacio curricular, que propone una construcción del conocimiento basada en la experiencia, debe brindar al estudiante las herramientas necesarias para continuar sus estudios en el ciclo orientado.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En la enseñanza y el aprendizaje se ponen en juego las heterogeneidades culturales de los estudiantes y las concepciones del docente acerca del conocimiento, del aprendizaje, de la escuela y de la Danza, en relación a los nuevos paradigmas. El desafío, entonces, es construir un espacio de conocimientos compartidos que permita el acceso a nuevos aprendizajes. Resulta indispensable por eso, para el desarrollo de este espacio curricular, un minucioso trabajo cotidiano sostenido por la relación estudiante-docente.



Esta sistematización del proceso de enseñanza de la técnica se plantea como una guía para ser contrastada en forma permanente con las posibilidades reales de los estudiantes. Desde este espacio curricular, se plantea una mirada renovadora de la Danza Clásica desde la que considerar las posibilidades de ampliación de los movimientos; la musicalidad específica de cada uno de los pasos, que define su carácter; la disociación del tono muscular en los distintos segmentos corporales y una concepción especial de la presencia escénica.

Por tanto, se sugiere el entrecruzamiento de los contenidos de este espacio curricular con los de Técnica de la Danza del nivel correspondiente, para facilitar la aprehensión de elementos coincidentes que coadyuven en la creación de futuras producciones en la experiencia del espacio escénico.

También se apuntará al desarrollo de saberes vinculados a los procedimientos de análisis, realización-interpretación y comprensión de las producciones, sus elementos constitutivos y modos de organización en contextos estéticos diversos.

Con tal motivo, se considera necesario que durante el recorrido por este espacio curricular los estudiantes se acerquen a las producciones espectaculares no solo locales y regionales, sino también a las que se realizan a nivel nacional e internacional. Es uno de los propósitos de esta etapa la formación de un estudiante de mirada crítica y reflexiva focalizada en la creación.

CONTENIDOS

Vale aclarar que los contenidos se organizan en torno a núcleos temáticos que no tienen un orden cronológico ni jerárquico sino que se entrelazan y articulan, abordados integradamente, en una dinámica que permita ir recuperando y profundizando, en cada clase, lo ya desarrollado.

Registro corporal, alineación y direccionalidad en el espacio como factores portadores de sentido en el lenguaje-disciplina de la danza clásica.

Práctica de aspectos técnicos que permitan ampliar las posibilidades de movimiento para la interpretación de secuencias coreográficas.

Desarrollo de la coordinación psicomotriz.

Exploración rítmico-espacial.

Sincronización musical.

Práctica de Juegos rítmico- espaciales.

Recreación de secuencias coreográficas simples que respeten las particularidades corporales y las posibilidades de movimiento de los estudiantes.

Acceso a producciones locales, regionales, nacionales e internacionales tanto en vivo como a través de soportes digitales (videos, youtube, páginas web, etc.).

Análisis crítico de los componentes de un espectáculo advirtiendo la variación de elementos y sentidos.



TÉCNICA DEL MOVIMIENTO

FUNDAMENTACIÓN

El moverse corporalmente es una conducta espontánea del individuo. Con el cuerpo y a través de él, comunica, expresa, libera emociones y sentimientos, y participa de otros lenguajes expresivos.

Se plantea, entonces, la necesidad de que ese cuerpo en movimiento, adquiera mediante un proceso de aprendizaje, elementos que le permitan desarrollar la percepción y motivar la aparición de imágenes poéticas que lo direccionen a un proceso de construcción artística desde el lenguaje de la Danza.

En tal sentido, el espacio curricular Técnica del Movimiento, se presenta como una introducción a los principios básicos del amplio campo de la Danza Contemporánea, que brinda a los jóvenes la posibilidad de incorporar a su formación aspectos relacionados con las nuevas tendencias de este campo disciplinar.

La Danza Contemporánea, que surge a principios del siglo XX como un movimiento revolucionario en oposición a la danza académica, se ha transformado históricamente con los distintos cambios sociales, manifestándose como expresión artística viva, con vigencia en la región, el país y el mundo.

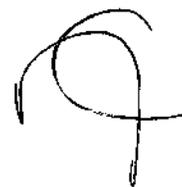
Desde la propuesta de una forma más orgánica de bailar basada en la fluidez, la percepción del propio cuerpo y la focalización de la relación tierra-cuerpo-centro de gravedad, la Danza Contemporánea, incorpora movimientos de la vida cotidiana y elabora un decir acorde a la realidad cambiante.

La importancia de esta disciplina reside en que aporta a los jóvenes los saberes técnicos necesarios para poder resolver las problemáticas relacionadas con la alineación corporal, la coordinación, la sincronización y el equilibrio, promoviendo un mejor uso y manejo del cuerpo a partir de la conciencia del mismo en movimiento y la adquisición de ciertas habilidades.

Esta propuesta pedagógica que desnaturaliza el modo de construir hegemonía en el campo de la danza, con la superación de ideas que sustentan la existencia de un único cuerpo para bailar y una única forma de hacerlo, promueve el respeto por la diversidad de los cuerpos y la valoración de las experiencias individuales.

Es indispensable también, que los jóvenes puedan utilizar la improvisación como procedimiento compositivo en creaciones propias, que les permitan transitar y experimentar con procesos productivos contemporáneos, poniendo en juego capacidades como la de abstraer, relacionar, seleccionar y sintetizar para la concreción del hecho artístico.

Por consiguiente, se pretende también, que el estudiante pueda intervenir y participar en su campo cultural, reformulando su universo desde el conocimiento, a partir de una construcción democrática y reflexiva tanto individual como colectiva.





CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

El abordaje del espacio curricular Técnica del Movimiento se realizará desde los aspectos técnicos básicos de la Danza Contemporánea.

En la enseñanza y el aprendizaje se ponen en juego las heterogeneidades culturales de los estudiantes con las concepciones del docente acerca del conocimiento, del aprendizaje, de la escuela y de la danza en relación a los nuevos y viejos paradigmas. El desafío, por ello, es construir un espacio de conocimientos compartidos que permita el acceso a nuevos aprendizajes. Es así que resulta indispensable para el desarrollo de este espacio curricular un minucioso trabajo cotidiano sostenido por la relación estudiante-docente.

Esta sistematización del proceso de enseñanza de la técnica se plantea como una guía para ser contrastada en forma permanente con las posibilidades reales de los estudiantes.

Se propone como dinámica de trabajo tanto la apropiación de movimientos y secuencias, como el uso de la improvisación para acceder al conocimiento de la técnica.

En cuanto a la apropiación de movimientos y secuencias a ser trabajadas por los estudiantes, pueden plantearse como imitación de los movimientos que propone el docente, o también, elaborarse individual o grupalmente a partir de pautas que propician la conciencia de las conexiones óseas y la focalización de la iniciación del movimiento, propiciando de este modo el desarrollo de la percepción del cuerpo en el tiempo y el espacio como portador de sentido.

Se considera necesario tomar a la improvisación como recurso metodológico:

- en tanto facilita el acceso a saberes técnicos para propiciar la búsqueda de caminos propios, a partir de la exploración de distintas pautas de movimiento, apelando al discurso poético que aporta nuevas herramientas que favorecen el desarrollo de la percepción;
- en tanto facilita la búsqueda de material de movimiento, como recurso coreográfico, partiendo de imágenes e ideas para ser transformadas en consignas que puedan generar secuencias coreográficas simples.

También es importante, en esta instancia, la construcción de conocimientos fisiológicos focalizados en el funcionamiento de la estructura ósea, para acceder al alineamiento corporal y a la conciencia de la direccionalidad del movimiento. Para ello se propone el trabajo tanto individual como en parejas, recurriendo al toque, para facilitar el reconocimiento de las diferentes partes del cuerpo a través de manipulaciones y focalizando la relación centro-periferia.

Tanto el lenguaje anatómico como el uso de imágenes metafóricas pueden ser recursos en la búsqueda de un tono muscular particular, una calidad de movimiento o la posibilidad de soltar el peso del cuerpo a tierra.

CONTENIDOS



Vale aclarar que los contenidos se organizan en torno a núcleos temáticos que no tienen un orden cronológico ni jerárquico sino que se entrelazan y articulan, abordados integradamente, en una dinámica que permita ir recuperando y profundizando, en cada clase, lo ya desarrollado.

Nociones básicas del alineamiento corporal. Conexiones.

Relación cuerpo-piso. Peso del cuerpo.

Inventario de apoyos. Estructura en cuatro apoyos.

Movilidad de la columna vertebral. Flexión y extensión.

Rolidos desde todas las posiciones.

Conciencia de los extremos corporales.

Desarrollo de las coordinaciones básica psicomotrices: caminar, correr, saltar.

Relación centro-extremidades.

Desplazamientos del peso corporal de pie y en otras posiciones.

Iniciación a las nociones de tiempo: pulso.

Conciencia del centro corporal. Movilidad.

Conciencia del peso (parcial y total) del cuerpo en todas las posiciones.

Balances, palancas, caídas.

Secuencias básicas en el piso: roles y espirales. Relación centro-extremos.

Desarrollos de combinaciones psicomotrices más complejas: caminatas y saltos con combinaciones.

Saltos desde el centro del cuerpo.

Desplazamientos, caminatas.





DANZA DE ORIGEN FOLCLÓRICO Y POPULAR FUNDAMENTACIÓN

Las comunidades danzan desde su estar particular, el decir poético-corporal de los pueblos viaja por tiempos y espacios, abriéndose a las posibilidades significativas que se alojan en la trama de sentidos de las nuevas generaciones. Así, esta danza, con espesor de memoria social, situada en una herencia simbólico-cultural de siglos, se constituye en espacio formativo y campo de lenguaje.

En este encuentro actualizado de los estudiantes contemporáneos con el lenguaje de la danza de origen folclórico y popular, se interpela de manera crítica, toda concepción cerrada y conservadora, que expresada en estereotipos académicos y espectaculares, dan sostén a un modelo de danza folclórica nacional unívoco, hegemónico y representativo de las élites oligárquicas nativas.

Este paradigma conservador de la danza, ha sido construido a partir de los principios ideológicos que enmarcaron los procesos históricos, sociales, culturales, políticos y económicos fundadores del Estado Nacional Argentino. Ante este paradigma, que evoca el discurso único y la aniquilación de las matrices culturales de América originaria, se propone una Danza de Origen Folclórico y Popular vinculada al espacio coreográfico latinoamericano, que recupere el suelo poético-filosófico que la generó y las estéticas de las áreas geoculturales que la dinamizaron.

La danza de origen folclórico y popular es una danza con presente, vigente, viva entre los diversos grupos sociales que nos constituyen como pueblo, una danza que con fondo de memoria puede habilitar el decir propio de los estudiantes, contribuyendo así a la acción expresiva individual y colectiva.

Esta danza, nacida en los espacios sociales populares como bailes, veredas, calles, enramadas, milongas, carnavales, fiestas populares, campañas, rituales, y puesta luego a ser material artístico de transmisión en ámbitos académicos y espectaculares, sumó y organizó nuevos componentes de lenguaje —diseños de pasos, formas coreográficas, recursos expresivos, patrones rítmico-corporales—, ampliando de esta manera su territorio específico. Su campo está constituido hoy, por una variedad de componentes heredados de disímiles espacios y tiempos, que puestos en diálogo con la contemporaneidad, adquieren, la identidad de un de lenguaje que *está siendo*.

La Danza de Origen Folclórico y Popular es la expresión danzada nacida, una y otra vez, durante los procesos de colonización, mestizaje, inmigración, urbanización y sincretismo cultural por los que transitó y transita Argentina y Latinoamérica.

Por eso, este espacio curricular aborda los elementos constitutivos del lenguaje danza, situado en la especialidad folclórico y popular, estableciendo una aproximación a los materiales. El cuerpo, el tiempo, el espacio, la dinámica y la comunicación forman un todo y resultan inseparables cuando el movimiento sucede. La experimentación corporal de los ritmos folklóricos es la base de esta unidad, atendiendo a especificaciones técnicas que tienden a desarrollar fluidez y dominio en los movimientos que se requieren.





La convivencia de dos categorías en la denominación de esta unidad curricular, "folclórico" y "popular", tiene como objetivo contribuir a la ampliación del campo de lenguaje de esta especialidad, sumando los contenidos del danzar que emerge de los procesos de inmigración y urbanización, y de los desarrollos gestados popularmente hacia el interior de las culturas juveniles. Este desplazamiento de los paradigmas tradicionales, que nos resultan limitados para pensar, dinamizar y transmitir la danza del presente, nos posiciona ante la necesidad de construir un nuevo marco teórico-epistemológico que sostenga y fundamente al lenguaje situado en esta especialidad, que partiendo de desarrollos anteriores, ensancha su campo de lenguaje incluyendo lo folclórico y popular contemporáneo.

Abordar la Danza de Origen Folclórico y Popular como lenguaje situado, abierto a la construcción de sentido, permite a los estudiantes abrir una vía de comunicación en la cual se puedan canalizar intereses y necesidades cambiantes, contribuyendo así a la construcción de un sujeto situado en su cultura y en su historia, capaz de interpretar y transformar su realidad.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En la enseñanza y el aprendizaje se ponen en juego las heterogeneidades culturales de los estudiantes con las concepciones del docente acerca del conocimiento, del aprendizaje, de la escuela y de la danza en relación a los nuevos paradigmas. Por eso, el desafío es construir un espacio de conocimientos compartidos que permita el acceso a nuevos aprendizajes donde el hacer interactúa con los aspectos técnicos, comunicativos y metodológicos.

En el modo de transmisión se da la posibilidad o no, de habilitar la permeabilidad para que los componentes del lenguaje encarnen los intereses expresivos y de sentido de los grupos que los vitalizan.

Se propone organizar las actividades de tal manera que impliquen la resolución de situaciones problemáticas, creando focos e intereses de desarrollo sobre el tema a través de una dinámica de trabajo colectivo.

En algunas instancias, el docente utiliza su cuerpo como único recurso (emite su voz, muestra movimientos, propone posiciones corporales, cita imágenes, marca ritmos, coordina la repetición de determinadas secuencias) y, en otras, se vale de recursos externos, generando una zona de aprendizaje, contagiando con su hacer a los estudiantes. Esta propuesta metodológica considera que cada estudiante pone en juego su corporeidad y su puesta en acto debe estar dada en un marco de cuidado y acompañamiento.

Se recomienda iniciar el danzar indagando en las mínimas posibilidades de movimiento, el ritmo, el gesto más elemental, un pulso, para entrar paulatinamente en alternativas de organizaciones más complejas y articuladas. Se propicia, así, el desarrollo progresivo de técnicas de conocimiento del cuerpo en diálogo con los componentes del lenguaje de la Danza de Origen Folclórico y Popular.



Se propone inaugurar un entorno poético que haga desplegar las posibilidades que aguardan en cada estudiante, transformando el espacio-tiempo a través de la palabra rítmica acompañando las consignas, buscando el movimiento con sentido, la metáfora corporal, la presencia de la música sensibilizando los cuerpos, el relato; abriendo caminos y habilitando al movimiento poético y la musicalidad de los cuerpos.

Se entiende por espacio poético, el que dice desde una diversidad de texturas superpuestas e intervenidas por cuerpos-sujetos danzando, un entorno que despierte deseos reencontrando la poética del cuerpo censurada por formas de cultura y pedagogías alienantes que ahuyentaron las posibilidades de subjetivación en el danzar.

Los componentes del lenguaje se pondrán en acto durante el ciclo básico, visitando el repertorio coreográfico vigente.

El repertorio está pensado como una producción que recibe, absorbe y sintetiza disímiles componentes y procedencias, constituyéndose en un campo específico al que podemos acudir como manantial de recursos y memoria de lenguaje. El repertorio se muestra así no como algo acabado, cristalizado en un tiempo determinado, sino como lo que se va construyendo continuamente, en el devenir.

Es necesario ingresar a esta fuente de lenguaje con actitud crítica y reflexiva, lo que no se puede hacer es obviarla, porque allí está la historicidad del lenguaje, luego, estará en cada docente definir qué toma, qué recorta o dónde focaliza.

Al igual que en todo 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, sino también los universos simbólicos y culturales que se abordan y transmiten.

Es fundamental privilegiar el disfrute de bailar, evitando la reproducción automática de esquemas coreográficos rígidos y descontextualizados, por ello se torna necesario ofrecer este lenguaje habilitando a los estudiantes a un decir propio, sustentado en sentidos colectivos que posibiliten, en su dinámica y práctica, el despliegue y aporte expresivo de cada uno.

Los abordajes metodológicos contarán, entre sus propósitos más presentes, la búsqueda de una danza que se nutra simbólica y significativamente del espesor histórico, social, cultural y político de Argentina vinculado a Latinoamérica donde la dimensión histórica incluye el presente.

Se considera central desarrollar estrategias y abordajes que deriven en una danza sustentada sobre una concepción integral de cuerpo, que desarrolle el movimiento-acción-reflexión-transformación en vínculo con el campo sensorial y perceptivo. Una danza que interpele los modelos hegemónicos de cuerpo y que devuelva el bailar a los jóvenes.

Se propone crear un espacio de aprendizaje donde la confianza sostenga y donde los cuerpos sean habilitados progresivamente para experimentar el acontecimiento del danzar.



CONTENIDOS

Los contenidos se organizan en torno a núcleos temáticos que no tienen un orden cronológico ni jerárquico sino que se entrelazan y articulan, abordados integradamente, en una dinámica que permita ir recuperando y profundizando, en cada clase, lo ya desarrollado.

Cuerpo y movimiento: La alineación en formas básicas de locomoción, en diferentes planos y en posiciones propias de la danza folklórica y popular. Ejes corporales, pasaje de peso y descarga a tierra en quietud y en movimiento. Movimientos de las distintas partes del cuerpo. Flexibilización de la columna vertebral. Reconocimiento del centro corporal como motor de movimiento. Fortalecimiento abdominal. Articulaciones: disociación, integración, rotación. Equilibrio, flexión, apoyos, oposición, centros energéticos. Diferentes descargas de peso en relación con los apoyos: planta y media planta. Relaciones entre planta, media planta, apoyo. Tono muscular: registro de los opuestos, tensión/distensión. Exploración sensible en función de graduar el esfuerzo muscular apropiado para cada tipo de movimiento.

Cuerpo y espacio: Proyección de las direcciones del cuerpo hacia el espacio. Nociones espaciales: adelante, atrás, izquierda, derecha. Pasos básicos. Espacio propio y espacio del otro. Diseños y recorridos espaciales. Espacio circular en la danza folklórica y popular. Lo circular en las formas y figuras coreográficas. Experimentación con las figuras y desarrollos espaciales de la danza: giro, media vuelta, vuelta entera, avance, retroceso, zarandeo, esquinas, cadena, rondas, espirales y demás figuras colectivas y de parejas. Nociones espaciales: Diagonales – Posiciones en cuartos – Espacio grupal. Pasos básicos de diversos géneros, pasos particulares de diversos géneros. Espacio escénico.

Cuerpo y tiempo: Ritmo. Pulso. Contrapulso. Ubicación de estos contenidos en pasos básicos y en patrones rítmicos de movimiento. División binaria y ternaria, combinación de ambas. Relaciones entre apoyo de compás, acentos, plantas y medias plantas, sobre pasos ternarios y binarios. Regularidad rítmica en el danzar. Base rítmica de Zapateo básico de cinco percusiones. Polirritmia en la acción corporal. Corporización de elementos de la música y la palabra. Corporización de patrones rítmicos que sostienen la danza folklórica y popular. Base rítmica de Repique de ocho percusiones. Secuencias rítmico-corporales. Corporización de elementos y cadencias rítmicas regionales. Experimentación e improvisación con ritmos folklóricos y populares de Argentina y Latinoamérica.

Cuerpo sensible: mirada, gesto, afecto, vínculo, relaciones interpersonales: individual, en pareja, grupal, colectivo. Comunicación en danza. Construcción de sensaciones a partir de la mirada: contacto, imitación, improvisación. Cuerpo, objeto y acción. Exploración del movimiento con pañuelo y pollera. El movimiento poético. Dimensión ritual de la danza.





Repertorio coreográfico vigente: Formas coreográficas, pasos y coreografías de danzas folklóricas y populares de Argentina y Latinoamérica. Experimentación e improvisación coreográfica con diversos ritmos.

TÉCNICA DE LA DANZA

FUNDAMENTACIÓN

La técnica de la danza se aloja integrada en el danzar mismo, no está por fuera del acontecimiento de la danza, es necesario focalizar y potenciar esta dimensión técnica para derivar en un mayor desarrollo de posibilidades expresivas y de actualización en su lenguaje específico.

De esta manera, la técnica se presenta en esta unidad curricular como el espacio en el que los estudiantes conocen y concientizan los sostenes corporales para lograr luego una danza fluida; el aprendizaje de los aspectos técnicos del lenguaje dentro del campo estético propio y particular de las diversas expresiones.

La técnica aporta posibilidades para que, quien está danzando, pueda elegir conscientemente (allí cuando todo sucede en un mismo tiempo-espacio, en un instante) cómo resolver situaciones relacionadas con la alineación corporal, la coordinación, el reparto de los pesos y la resolución rítmica. Por eso, es fundamental ofrecer la técnica a los estudiantes, como herramienta potenciadora del lenguaje.

En tal sentido, toda técnica está direccionada a proporcionar una ampliación de las posibilidades de movimiento, al desarrollo de aspectos creativos y a la utilización de la energía mínima necesaria.

En el campo disciplinar de la Danza, el *cómo* tiene una implicancia directa con el cuerpo: cómo se resuelven las problemáticas técnico-corporales que plantea el movimiento danzado, cómo se habilita el cuerpo, cómo se corporizan los componentes del lenguaje situado en una especialidad, cómo se encarnan sentidos en las formas coreográficas para que no sean mera estética.

Durante el desarrollo de la diversidad de abordajes técnicos, el estudiante se va apropiando de saberes y contenidos específicos de la especialidad que está desarrollando. La técnica de la danza se presenta así, como un conjunto de saberes y procedimientos específicos que desarrollan el lenguaje a partir de las necesidades de cada especialidad, ampliando las posibilidades expresivas y de actualización de sentidos del lenguaje.

Es por ello que, para el abordaje de este espacio curricular, se considera de importancia introducir a los estudiantes de la especialidad en las danzas de origen escénico, en los fundamentos mismos de la Danza Clásica y en los de las danzas de origen folclórico y popular –en particular la técnica del zapateo criollo.

Se sugiere la elección de la Danza Clásica desde una mirada renovada que incorpore el paradigma de inclusión y proporcione a todos los estudiantes el acceso a un saber sistematizado



que asegure el aprendizaje de aspectos técnicos enmarcados en un trabajo físico orgánico, que respete la diversidad de los cuerpos y deje de lado modelos hegemónicos.

Esta incorporación de nuevos elementos no solo contribuirá a la formación corporal e integral de los jóvenes, sino que también abrirá el libre acceso a nuevos aprendizajes que facilitarán la reformulación de su universo desde el conocimiento.

Así mismo se recomienda la elección de la técnica del zapateo por ser esta una técnica presente de manera integrada e integral en distintos patrones rítmicos corporales que sostienen el lenguaje de esta especialidad y que introducen al estudiante a uno de los aspectos centrales de la danza popular: su universo rítmico. Se posiciona así, el despliegue del zapatear, como una técnica particular constituida en diseños de movimientos rítmico-sonoros, desde donde es posible desmenuar componentes técnicos y desarrollar un entrenamiento que enseñe la regulación de la energía y el uso saludable del cuerpo.

A partir de la aprehensión de estos saberes técnicos, los estudiantes podrán desarrollar mayor conciencia del propio cuerpo, ampliar la coordinación psicomotriz e indagar en principios fundamentales del movimiento como el equilibrio, el ritmo y la alineación corporal.

Se plantea desarrollar en esta unidad curricular, una técnica que potencie a la danza desde sus particularidades estético-significativas y que, actualizada en los intereses de sentidos de las nuevas generaciones, posibilite el aprendizaje e interpretación del lenguaje. Una técnica que situada en la especialidad, forme en el lenguaje y a la que se pueda regresar toda vez que el proceso iniciado lo requiera, para desglosar, hacer consciente, sostener y enriquecer un decir danzado.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En la enseñanza y el aprendizaje se ponen en juego las heterogeneidades culturales de los estudiantes con las concepciones del docente acerca del conocimiento, del aprendizaje, de la escuela, de la danza y de la técnica en relación a los nuevos paradigmas. Por eso, el desafío es construir un espacio de conocimientos compartidos que permita el acceso a nuevos aprendizajes donde el hacer interactúa con los aspectos técnicos, comunicativos y metodológicos.

En el modo de transmisión se da la posibilidad o no, de habilitar la permeabilidad para que los componentes del lenguaje encarnen los intereses expresivos y de sentido de los grupos que los vitalizan. De allí que se propone organizar las actividades de tal manera que impliquen la resolución de situaciones problemáticas, creando focos e intereses de desarrollo sobre el tema a través de una dinámica de trabajo colectivo.

En algunas instancias, el docente utiliza su cuerpo como único recurso (emite su voz, muestra movimientos, propone posiciones corporales, cita imágenes, marca ritmos, coordina la repetición de determinadas secuencias) y en otras se vale de recursos externos, generando una zona de aprendizaje, contagiando con su hacer a los estudiantes. Esta propuesta metodológica considera





que cada estudiante pone en juego su corporeidad y su puesta en acto debe estar dada en un marco de cuidado y acompañamiento.

El abordaje metodológico se desarrollará también teniendo en cuenta los posibles recorridos, desde la particularidad de cada especialidad: Danza de Origen Folklórico y Popular, y Danza de Origen Escénico.

Para el desarrollo de este espacio curricular se requiere de un minucioso trabajo cotidiano sostenido por la relación estudiante-docente.

Esta sistematización del proceso de enseñanza de la técnica se plantea como una guía para ser contrastada constantemente con las posibilidades reales de los estudiantes. Así se hará hincapié en el alineamiento óseo necesario para el encuentro de las posiciones que la especialidad requiere, posiciones rotadas, altura adecuada de la flexión, movilidad desde el centro pélvico; y en el fortalecimiento muscular, prestando especial atención al cuidado de las articulaciones y respetando las particularidades físicas de cada estudiante.

Se sugiere también el uso de diferentes recursos que contribuyan a la práctica y asimilación de los diferentes ejercicios formativos:

Trabajos de preparación física en el suelo que estimulan el fortalecimiento muscular, la movilidad articular, la elongación;

Prácticas focalizando el equilibrio y el desplazamiento;

Traslados de pesos laterales y adelante-atrás en vínculo con el centro bajo abdominal y sus relaciones con los apoyos y acentos rítmico-corporales;

Entrenamientos rítmicos corporales en organizaciones binarias y ternarias e introducción a la polirritmia desarrollada y vivenciada en el propio cuerpo;

El hábito de elongar en cada cierre de clase.

Se recomienda focalizar en el carácter de los pasos: uso particular de la energía en cada uno de ellos, en total sincronización con la instrumentación de la música y/o el acompañamiento rítmico o rítmico-armónico.

En consecuencia, se dará prioridad tanto a los saberes a enseñar como a los modos de enseñanza para que el estudiante pueda adquirir saberes técnicos básicos del lenguaje específico de la danza criolla, que le proporcionen mayor posibilidad de movimiento y que favorezcan su calidad interpretativa, en función de la producción artística.

CONTENIDOS

Vale aclarar que los contenidos se organizan en torno a núcleos temáticos que no tienen un orden cronológico ni jerárquico sino que se entrelazan y articulan, abordados integradamente, en una dinámica que permita ir recuperando y profundizando, en cada clase, lo ya desarrollado.



Preparación Física: Formación muscular. El control del esfuerzo muscular. Elongación y cuidado corporal en cada actividad realizada.

Cuerpo y movimiento: Ampliación de las posibilidades de movimiento. Desbloqueo de tensiones y apertura a la fluidez de la energía vital. Tonalidad corporal adecuada. Rotación de articulación coxo-femoral. Registro del suelo de la pelvis. Ampliación de la flexibilidad articular. Disociación del tono muscular de los diversos segmentos corporales. Movilidad desde el centro bajo abdominal.

Cuerpo y espacio: Espacio interno. Registro del esquema corporal. Postura y alineación. Posibilidades de Flexión. Flexión apropiada para la ejecución de los pasos. Espacio individual. Desplazamientos en el espacio

Cuerpo y equilibrio: Encuentro del equilibrio desde la planta de los pies en contacto con el suelo. Equilibrio y flexión. Identificación de ejes corporales. La indagación sobre el peso del cuerpo y su descarga a tierra. Peso de distintas partes del cuerpo. . Concientización del centro de gravedad corporal como sostén de equilibrio.

Cuerpo, Tiempo y ritmo: Desarrollo de la coordinación psicomotriz. Exploración rítmico-espacial. Experimentación rítmico-corporal en organizaciones binarias y ternarias. Diálogos rítmicos. Pregunta y respuesta. Introducción a la polirritmia.

Repertorio y Técnica: Aplicación de saberes técnicos desarrollados en frases coreográficas sencillas. Memoria kinética, desarrollo de la capacidad de retener secuencias de movimiento simples. Diseños de movimiento y cambios de dinámica.



PRODUCCIÓN EN DANZA

FUNDAMENTACIÓN

Con la Producción se pone en acto el lenguaje, se habilita el decir a partir de los contenidos específicos que los estudiantes están conociendo. Se inaugura así una forma coreográfica colectiva derivada de los elementos constitutivos del lenguaje que se está estudiando y vivenciando. La Producción en Danza articula contenidos técnicos-específicos, contenidos relacionados con los modos de vínculos interpersonales y las distintas valoraciones que circulan acerca de las estéticas, poéticas y sentidos del danzar.

La danza, gesto cultural, es un proceso surgido de diversos contextos históricos, culturales, económicos y sociales. La producción materializa el concepto de danza situada, danza conectada con la historia de nuestro país, de América Latina y del mundo y que, devenida en lenguaje, otorga la posibilidad de participar activamente en la actualización de sus sentidos.

Es en las producciones grupales donde los estudiantes se vinculan directamente con la acción de encarnar nuevos sentidos dentro del danzar, y de construir un texto propio y grupal que exprese el momento particular de aprendizaje por el que cada grupo de estudiantes está atravesando y que a su vez, dé cuenta de la apropiación del lenguaje artístico específico que están desarrollando.

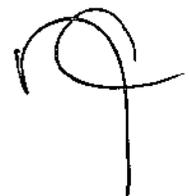
Los espacios curriculares Producción en Danza I y II se proponen desarrollar las capacidades creativas de los estudiantes, con miras a la realización de una producción coreográfica grupal en un continuo proceso de construcción.

El énfasis está puesto en los procesos de producción coreográfica en danza a partir de los componentes del lenguaje, centrando el interés en las instancias vivenciales como momentos claros del aprehender, y en el proceso de selección de materiales para la concreción de la obra coreográfica.

Se propone generar un espacio de formación que analice y cuestione los modismos y estereotipos en el movimiento. Esto es: un espacio permeable a las nuevas formas de representación que tiene la danza hoy.

Por otro lado, las distintas instancias de muestra permiten a los estudiantes enfrentarse a los problemas de adaptar los materiales coreográficos a los diversos espacios escénicos, a las reformulaciones que se producen después de que la puesta estuvo en diálogo con el público y a la aproximación de otros elementos que componen la obra (vestuario, iluminación, escenografía). En este sentido, las conmemoraciones y efemérides escolares se constituyen en eventos y espacio donde estas producciones áulicas se ponen en diálogo y movimiento. Pero también se promueve la presentación en otros espacios (teatros, centros culturales, espacios públicos, otras escuelas) a partir de la organización de muestras y funciones, y en las instancias de extensión a la comunidad.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS





En la enseñanza y el aprendizaje se ponen en juego las heterogeneidades culturales de los estudiantes con las concepciones del docente acerca del conocimiento, del aprendizaje, de la escuela, de la danza y de la producción coreográfica en relación a los nuevos paradigmas. Por eso, el desafío es construir un espacio de conocimientos compartidos que permita el acceso a nuevos aprendizajes donde el hacer interactúa con los aspectos técnicos, comunicativos y metodológicos. En el modo de transmisión se da la posibilidad o no, de habilitar la permeabilidad para que los componentes del lenguaje encarnen los intereses expresivos y de sentidos de los grupos que los vitalizan.

Se propone organizar las actividades de tal manera que impliquen la resolución de situaciones problemáticas, creando focos e intereses de desarrollo sobre el tema a través de una dinámica de trabajo colectivo.

En algunas instancias, el docente utiliza su cuerpo como único recurso (emite su voz, muestra movimientos, propone posiciones corporales, cita imágenes, marca ritmos, coordina la repetición de determinadas secuencias) y, en otras, se vale de recursos externos, generando una zona de aprendizaje, contagiando con su hacer a los estudiantes. Esta propuesta metodológica considera que cada estudiante pone en juego su corporeidad y, por ello, su puesta en acto debe estar dada en un marco de cuidado y acompañamiento.

El abordaje metodológico se desarrollará desde la particularidad de la danza contemporánea o de las danzas de origen folclórico y popular.

El proceso de elaboración coreográfica se centrará en pautas que propongan posibilidades de articular componentes del lenguaje con materiales coreográficos que se hayan ido alojando en los estudiantes en anteriores instancias de repetición de secuencias y de improvisaciones, y en la posterior selección del material coreográfico para ser situados en una narrativa coreográfica colectiva.

La improvisación debe, aquí, ser entendida como recurso coreográfico. En este sentido, brinda herramientas para que los estudiantes puedan utilizarla como la búsqueda del material de movimiento de una producción. Lo mismo supone partir de imágenes e ideas para transformarlas en consignas de movimiento, procurando generar una breve obra.

Es importante que se implemente en clase la reflexión y la crítica frente a las producciones propias y ajenas, superando problemas y profundizando el proceso creativo. Es decir que este proceso incluye tanto la experimentación como la reflexión teórica.

Se recomienda iniciar el danzar indagando en las mínimas posibilidades de movimiento, el ritmo, el gesto más elemental, un pulso, para entrar paulatinamente en alternativas de organizaciones más complejas y articuladas. Se propicia el desarrollo progresivo de técnicas de conocimiento del cuerpo en diálogo con los componentes del lenguaje de la Danza de Origen Folclórico y Popular.

Se propone inaugurar un entorno poético que haga desplegar las posibilidades que aguardan en cada estudiante; transformando el espacio-tiempo a través de la palabra rítmica acompañando las



consignas, buscando el movimiento con sentido, la metáfora corporal, la presencia de la música sensibilizando los cuerpos, el relato abriendo caminos y habilitando al movimiento poético y la musicalidad de los cuerpos.

Se entiende por espacio poético, el que dice desde una diversidad de texturas superpuestas e intervenidas por cuerpos-sujetos danzando, un entorno que despierte deseos reencontrando la poética del cuerpo censurada por formas de cultura y pedagogías alienantes que ahuyentaron las posibilidades de subjetivación en el danzar.

Uno de los propósitos principales es el desarrollo de capacidades productivas, interpretativas y críticas-reflexivas, por lo tanto, es fundamental que se garantice no solo la formación en aspectos técnicos del movimiento sino también en aspectos compositivos que entren en juego con la organización del movimiento y la creación de sentido. Este abordaje prioriza el trabajo colectivo promoviendo la concreción de proyectos grupales, la comprensión de la danza como hecho estético, cultural y político situado, y la generación de espacios para el análisis y reflexión-acción en torno a la producción propia y ajena.

CONTENIDOS

Los contenidos se organizan en torno a núcleos temáticos que no tienen un orden cronológico ni jerárquico sino que se entrelazan y articulan, abordados integralmente, en una dinámica que permita ir recuperando y profundizando, en cada clase, lo ya desarrollado.

Sensación y forma como estímulo iniciador del movimiento (sensación aire-tierra; formas cerradas-abiertas, redondas-lineales).

Desarrollo de la noción de espacio:

Espacio parcial y total.

Diseños espaciales simples. Líneas rectas y curvas.

Cuerpo y espacio: movimiento abierto-cerrado; chico-grande

Niveles espaciales: bajo, medio, alto.

Secuencias y estructura del relato coreográfico. Coreografía: improvisación y composición.

Iniciación a las nociones de tiempo: Tiempo interno en la experimentación del movimiento.

Cambios de velocidades.

Reconocimiento del pulso como eje organizador del tiempo musical.

Ritmo colectivo

Calidades de movimiento (ligado-cortado, pesado-liviano, fuerte-débil).

Relación centro-periferia en el movimiento.

Equilibrios y desequilibrios corporales.

Secuencias y estructura del relato coreográfico. Coreografía: improvisación y composición.

Reconocimiento del pulso, acento y subdivisiones del compás.



Juegos rítmicos-corporales. Abordaje de organizaciones rítmicas binarias y ternarias. Relaciones entre organización rítmica y desplazamientos en el espacio. Comprensión de lo rítmico como sostén y campo de sentido en la danza popular.

Experimentación rítmico-corporal con los diversos patrones rítmicos que habitan en el lenguaje de la danza.

Elementos coreográficos-expresivos identitarios de las diversas poéticas contemporáneas de la danza.

Experimentación, improvisación y producción con elementos y objetos.

Trabajo con estímulos provocadores de movimientos: sonoros, táctiles, narrativos.

Danza y contexto. Significación social de la danza. Rituales danzados.

Lenguaje, apropiación y subjetividad: actualización del lenguaje.

Análisis crítico de producciones propias y ajenas.



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

**BACHILLER EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN
FOLCLÓRICO Y POPULAR**



ANEXO III

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL BACHILLERATO EN DANZA CON ESPECIALIDAD EN DANZA DE ORIGEN FOLCLÓRICO Y POPULAR

1er. Año			2do. Año			3er. Año			4to. Año			5to. Año		
Es. Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Es. Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Es. Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Es. Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Es. Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales
Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96
Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96
Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72
Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72
Formación Ética y Ciudadana	2	48	Formación Ética y Ciudadana	2	48	Construcción de Ciudadanía e Identidad	3	72	Construcción de Ciudadanía y Participación	3	72	Construcción de Ciudadanía y Derechos	3	72
Educación Tecnológica	2	48	Educación Tecnológica	2	48	Física	3	72	Química	3	72	Filosofía	3	72
Biología	4	96	Historia	4	96	Historia	3	72	Historia	3	72	Proyectos Artísticos de Danza en Contextos Laborales	4	96
Geografía	4	96	Físico-Química	4	96	Biología	3	72	Geografía	3	72	Diseño de Espacio Escénico y Vestuario	3	72
Educación Artística I: Música	4	96	Educación Artística II: Artes Visuales	4	96	Educación Artística III: Teatro	3	72	Danza y Contexto	3	72	Danza y Contexto	3	72
Danza de Origen Folclórico y Popular	3	72	Danza de Origen Folclórico y Popular	3	72	Técnica de la Danza Folclórica y Popular	5	120	Técnica de la Danza Folclórica y Popular	5	120	Técnica de la Danza Folclórica y Popular	5	120
Danza de Origen Escénico	3	72	Danza de Origen Escénico	3	72	Técnica de la Danza Contemporánea	2	48	Composición Coreográfica	4	96	Danza Popular de Otras Culturas	4	96
Técnica de la Danza	3	72	Técnica de la Danza	3	72	Técnica de la Danza Clásica	2	48	Técnicas Complementarias	4	96	Técnicas Complementarias	2	48
Técnica del Movimiento	3	72	Técnica del Movimiento	3	72	Repertorio Coreográfico Popular	4	96	Repertorio Coreográfico Popular	4	96	Repertorio Coreográfico Popular	4	96
Producción en Danza	3	72	Producción en Danza	3	72	Producción en Danza Folclórica y Popular	3	72	Producción en Danza Folclórica y Popular	3	72	Producción en Danza Folclórica y Popular	3	72
						Lenguaje Artístico Integrado: Música Popular	4	96	Lenguaje Artístico Integrado: Música Popular	4	96	Lenguaje Artístico Integrado: Artes Audiovisuales	3	72
	45			45			49			50			50	



DANZA DE ORIGEN FOLCLÓRICO Y POPULAR FUNDAMENTACIÓN

Las comunidades danzan desde su estar particular, el decir poético-corporal de los pueblos viaja por tiempos y espacios, abriéndose a las posibilidades significativas que se alojan en la trama de sentidos de las nuevas generaciones. Así, esta danza, con espesor de memoria social, situada en una herencia simbólico-cultural de siglos, se constituye en espacio formativo y campo de lenguaje.

En este encuentro actualizado de los estudiantes contemporáneos con el lenguaje de la danza de origen folclórico y popular, se interpela de manera crítica, toda concepción cerrada y conservadora, que expresada en estereotipos académicos y espectaculares, dan sostén a un modelo de danza folclórica nacional unívoco, hegemónico y representativo de las élites oligárquicas nativas.

Este paradigma conservador de la danza, ha sido construido a partir de los principios ideológicos que enmarcaron los procesos históricos, sociales, culturales, políticos y económicos fundadores del Estado Nacional Argentino. Ante este paradigma, que evoca el discurso único y la aniquilación de las matrices culturales de América originaria, se propone una Danza de Origen Folklórico y Popular vinculada al espacio coreográfico latinoamericano, que recupere el suelo poético-filosófico que la generó y las estéticas de las áreas geoculturales que la dinamizaron.

La danza de origen folclórico y popular es una danza con presente, vigente, viva entre los diversos grupos sociales que nos constituyen como pueblo, una danza que con fondo de memoria puede habilitar el decir propio de los estudiantes, contribuyendo así a la acción expresiva individual y colectiva.

Esta danza, nacida en los espacios sociales populares como bailes, veredas, calles, enramadas, milongas, carnavales, fiestas populares, campañas, rituales, y puesta luego a ser material artístico de transmisión en ámbitos académicos y espectaculares, sumó y organizó nuevos componentes de lenguaje –diseños de pasos, formas coreográficas, recursos expresivos, patrones rítmicos-corporales–, ampliando de esta manera su territorio específico. Su campo está constituido hoy, por una variedad de componentes heredados de disímiles espacios y tiempos, que puestos en diálogo con la contemporaneidad, adquieren, la identidad de un de lenguaje que está *siendo*.

La Danza de Origen Folclórico y Popular es la expresión danzada nacida una y otra vez, durante los procesos de colonización, mestizaje, inmigración, urbanización y sincretismo cultural por los que transitó y transita Argentina y Latinoamérica.

Por eso, este espacio curricular aborda los elementos constitutivos del lenguaje danza, situado en la especialidad folclórico y popular, estableciendo una aproximación a los materiales. El cuerpo, el tiempo, el espacio, la dinámica y la comunicación forman un todo y resultan inseparables cuando el movimiento sucede. La experimentación corporal de los ritmos folklóricos es la base de esta unidad, atendiendo a especificaciones técnicas que tienden a desarrollar fluidez y dominio en los movimientos que se requieren.



La convivencia de dos categorías en la denominación de esta unidad curricular, "folclórico" y "popular", tiene como objetivo contribuir a la ampliación del campo de lenguaje de esta especialidad, sumando los contenidos del danzar que emerge de los procesos de inmigración y urbanización, y de los desarrollos gestados popularmente hacia el interior de las culturas juveniles. Este desplazamiento de los paradigmas tradicionales, que nos resultan limitados para pensar, dinamizar y transmitir la danza del presente, nos posiciona ante la necesidad de construir un nuevo marco teórico-epistemológico que sostenga y fundamente al lenguaje situado en esta especialidad, que partiendo de desarrollos anteriores, ensancha su campo de lenguaje incluyendo lo folclórico y popular contemporáneo.

Abordar la Danza de Origen Folclórico y Popular como lenguaje situado, abierto a la construcción de sentido, permite a los estudiantes abrir una vía de comunicación en la cual se puedan canalizar intereses y necesidades cambiantes, contribuyendo así a la construcción de un sujeto situado en su cultura y en su historia, capaz de interpretar y transformar su realidad.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En la enseñanza y el aprendizaje se ponen en juego las heterogeneidades culturales de los estudiantes con las concepciones del docente acerca del conocimiento, del aprendizaje, de la escuela y de la danza en relación a los nuevos paradigmas. Por eso, el desafío es construir un espacio de conocimientos compartidos que permita el acceso a nuevos aprendizajes donde el hacer interactúa con los aspectos técnicos, comunicativos y metodológicos.

En el modo de transmisión se da la posibilidad o no, de habilitar la permeabilidad para que los componentes del lenguaje encarnen los intereses expresivos y de sentido de los grupos que los vitalizan.

Se propone organizar las actividades de tal manera que impliquen la resolución de situaciones problemáticas, creando focos e intereses de desarrollo sobre el tema a través de una dinámica de trabajo colectivo.

En algunas instancias, el docente utiliza su cuerpo como único recurso (emite su voz, muestra movimientos, propone posiciones corporales, cita imágenes, marca ritmos, coordina la repetición de determinadas secuencias) y, en otras, se vale de recursos externos, generando una zona de aprendizaje, contagiando con su hacer a los estudiantes. Esta propuesta metodológica considera que cada estudiante pone en juego su corporeidad y su puesta en acto debe estar dada en un marco de cuidado y acompañamiento.

Se recomienda iniciar el danzar indagando en las mínimas posibilidades de movimiento, el ritmo, el gesto más elemental, un pulso, para entrar paulatinamente en alternativas de organizaciones más complejas y articuladas. Se propicia, así, el desarrollo progresivo de técnicas de conocimiento del cuerpo en diálogo con los componentes del lenguaje de la Danza de Origen Folclórico y Popular.



Se propone inaugurar un entorno poético que haga desplegar las posibilidades que aguardan en cada estudiante, transformando el espacio-tiempo a través de la palabra rítmica acompañando las consignas, buscando el movimiento con sentido, la metáfora corporal, la presencia de la música sensibilizando los cuerpos, el relato; abriendo caminos y habilitando al movimiento poético y la musicalidad de los cuerpos.

Se entiende por espacio poético, el que dice desde una diversidad de texturas superpuestas e intervenidas por cuerpos-sujetos danzando, un entorno que despierte deseos reencontrando la poética del cuerpo censurada por formas de cultura y pedagogías alienantes que ahuyentaron las posibilidades de subjetivación en el danzar.

Los componentes del lenguaje se pondrán en acto durante el ciclo básico, visitando el repertorio coreográfico vigente.

El repertorio está pensado como una producción que recibe, absorbe y sintetiza disímiles componentes y procedencias, constituyéndose en un campo específico al que podemos acudir como manantial de recursos y memoria de lenguaje. El repertorio se muestra así no como algo acabado, cristalizado en un tiempo determinado, sino como lo que se va construyendo continuamente, en el devenir.

Es necesario ingresar a esta fuente de lenguaje con actitud crítica y reflexiva, lo que no se puede hacer es obviarla, porque allí está la historicidad del lenguaje, luego, estará en cada docente definir qué toma, qué recorta o dónde focaliza.

Al igual que en todo 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, sino también los universos simbólicos y culturales que se abordan y transmiten.

Es fundamental privilegiar el disfrute de bailar, evitando la reproducción automática de esquemas coreográficos rígidos y descontextualizados, por ello se torna necesario ofrecer este lenguaje habilitando a los estudiantes a un decir propio, sustentado en sentidos colectivos que posibiliten, en su dinámica y práctica, el despliegue y aporte expresivo de cada uno.

Los abordajes metodológicos contarán, entre sus propósitos más presentes, la búsqueda de una danza que se nutra simbólica y significativamente del espesor histórico, social, cultural y político de Argentina vinculado a Latinoamérica donde la dimensión histórica incluye el presente.

Se considera central desarrollar estrategias y abordajes que deriven en una danza sustentada sobre una concepción integral de cuerpo, que desarrolle el movimiento-acción-reflexión-transformación en vínculo con el campo sensorial y perceptivo. Una danza que interpele los modelos hegemónicos de cuerpo y que devuelva el bailar a los jóvenes.

Se propone crear un espacio de aprendizaje donde la confianza sostenga y donde los cuerpos sean habilitados progresivamente para experimentar el acontecimiento del danzar.



CONTENIDOS

Los contenidos se organizan en torno a núcleos temáticos que no tienen un orden cronológico ni jerárquico sino que se entrelazan y articulan, abordados integralmente, en una dinámica que permita ir recuperando y profundizando, en cada clase, lo ya desarrollado.

Cuerpo y movimiento: La alineación en formas básicas de locomoción, en diferentes planos y en posiciones propias de la danza folklórica y popular. Diferentes descargas de peso en relación con los apoyos: planta y media planta. Tono muscular: registro de los opuestos, tensión/distensión. Exploración sensible en función de graduar el esfuerzo muscular apropiado para cada tipo de movimiento.

Cuerpo y espacio: Proyección de las direcciones del cuerpo hacia el espacio: Espacio propio y espacio del otro. Diseños y recorridos espaciales. Espacio circular en la danza folklórica y popular. Experimentación con las figuras y desarrollos espaciales de la danza: giro, media vuelta, vuelta entera, avance, retroceso, zarandeo, esquinas, cadena, rondas, espirales y demás figuras colectivas y de parejas. Nociones espaciales: Diagonales – Posiciones en cuartos – Espacio grupal. Pasos básicos de diversos géneros, pasos particulares de diversos géneros. Espacio escénico.

Cuerpo y tiempo: Ritmo. Pulso. Contrapulso. Ubicación de estos contenidos en pasos básicos y en patrones rítmicos de movimiento. División binaria y ternaria, combinación de ambas. Regularidad rítmica en el danzar. Base rítmica de Zapateo básico de cinco percusiones. Polirritmia en la acción corporal. Patrones rítmicos que sostienen la danza folklórica y popular. Base rítmica de Repique de ocho percusiones. Secuencias. Experimentación e improvisación con ritmos folclóricos y populares de Argentina y Latinoamérica.

Cuerpo sensible: mirada, gesto, afecto, vínculo, relaciones interpersonales: individual, en pareja, grupal, colectivo. Comunicación en danza. Construcción de sensaciones a partir de la mirada: contacto, imitación, improvisación. Exploración del movimiento con pañuelo y pollera. El movimiento poético. Dimensión ritual de la danza.

Repertorio coreográfico vigente: Formas coreográficas, pasos y coreografías de danzas folklóricas y populares de Argentina y Latinoamérica. Experimentación e improvisación coreográfica con diversos ritmos.



DANZA DE ORIGEN ESCÉNICO

FUNDAMENTACIÓN

En el campo de la danza denominada *de origen escénico*, la Danza Clásica juega un lugar importante, manifestándose como disciplina-lenguaje con una fuerte tradición sostenida a lo largo de los siglos.

A pesar de los cambios conceptuales introducidos por la irrupción de la Danza Moderna, la Danza Clásica ha sido recuperada por gran parte de las escuelas a nivel internacional, por su aporte a la formación general de quienes se acercan a la práctica de las denominadas danzas escénicas.

Así es como esta danza constituida históricamente en expresión simbólico-cultural de diversos contextos, se convierte en portadora de saberes técnicos que hacen al campo de la formación general y al del lenguaje específico.

Por lo tanto, este abordaje del espacio curricular Danza de Origen Escénico, propone acercar a los jóvenes a los saberes básicos provenientes de la Danza Clásica con el fin de ampliar las posibilidades de movimiento, desarrollar habilidades y favorecer su calidad interpretativa en función de la producción artística.

Esta propuesta pedagógica que desnaturaliza el modo de construir hegemonía en el campo de la danza, con la superación de ideas que sustentan la existencia de un único cuerpo para bailar y una única forma de hacerlo, promueve el respeto por la diversidad de los cuerpos y la valoración de las experiencias individuales.

La aprehensión de una variedad de elementos formativos tradicionales, sumados al diálogo con la contemporaneidad y a la revisión permanente de las posibilidades de los jóvenes, permitirá que ellos puedan elaborar un decir propio, mediante el cual se canalicen necesidades e intereses cambiantes y se contribuya, de este modo, al desarrollo del sujeto como ciudadano reflexivo, creativo, participativo, capaz de apreciar la diversidad, con una actitud crítica y positiva frente a la realidad.

Cabe señalar que este espacio curricular, que propone una construcción del conocimiento basada en la experiencia debe brindar al estudiante, las herramientas necesarias para continuar sus estudios en el ciclo orientado.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En la enseñanza y el aprendizaje se ponen en juego las heterogeneidades culturales de los estudiantes y las concepciones del docente acerca del conocimiento, del aprendizaje, de la escuela y de la Danza, en relación a los nuevos paradigmas. El desafío, entonces, es construir un espacio de conocimientos compartidos que permita el acceso a nuevos aprendizajes. Resulta indispensable por eso, para el desarrollo de este espacio curricular, un minucioso trabajo cotidiano sostenido por la relación estudiante-docente.



Esta sistematización del proceso de enseñanza de la técnica se plantea como una guía para ser contrastada en forma permanente con las posibilidades reales de los estudiantes. Desde este espacio curricular, se plantea una mirada renovadora de la Danza Clásica desde la que considerar las posibilidades de ampliación de los movimientos; la musicalidad específica de cada uno de los pasos, que define su carácter; la disociación del tono muscular en los distintos segmentos corporales y una concepción especial de la presencia escénica.

Por tanto, se sugiere el entrecruzamiento de los contenidos de este espacio curricular con los de Técnica de la Danza del nivel correspondiente, para facilitar la aprehensión de elementos coincidentes que coadyuven en la creación de futuras producciones en la experiencia del espacio escénico.

También se apuntará al desarrollo de saberes vinculados a los procedimientos de análisis, realización-interpretación y comprensión de las producciones, sus elementos constitutivos y modos de organización en contextos estéticos diversos.

Con tal motivo, se considera necesario que durante el recorrido por este espacio curricular los estudiantes se acerquen a las producciones espectaculares no solo locales y regionales, sino también a las que se realizan a nivel nacional e internacional. Es uno de los propósitos de esta etapa la formación de un estudiante de mirada crítica y reflexiva focalizada en la creación.

CONTENIDOS

Vale aclarar que los contenidos se organizan en torno a núcleos temáticos que no tienen un orden cronológico ni jerárquico sino que se entrelazan y articulan, abordados integralmente, en una dinámica que permita recuperar y profundizar, en cada clase, lo ya desarrollado.

Registro corporal, alineación y direccionalidad en el espacio como factores portadores de sentido en el lenguaje-disciplina de la danza clásica.

Práctica de aspectos técnicos que permitan ampliar las posibilidades de movimiento para la interpretación de secuencias coreográficas.

Desarrollo de la coordinación psicomotriz.

Exploración rítmico-espacial.

Sincronización musical.

Práctica de Juegos rítmico- espaciales.

Recreación de secuencias coreográficas simples que respeten las particularidades corporales y las posibilidades de movimiento de los estudiantes.

Acceso a producciones locales, regionales, nacionales e internacionales tanto en vivo como a través de soportes digitales (videos, youtube, páginas web, etc.).

Análisis crítico de los componentes de un espectáculo advirtiendo la variación de elementos y sentidos.



TÉCNICA DE LA DANZA

FUNDAMENTACIÓN

La técnica de la danza se aloja integrada en el danzar mismo, no está por fuera del acontecimiento de la danza, es necesario focalizar y potenciar esta dimensión técnica para derivar en un mayor desarrollo de posibilidades expresivas y de actualización en su lenguaje específico.

De esta manera, la técnica se presenta en esta unidad curricular, como el espacio en el que los estudiantes conocen y concientizan los sostenes corporales para lograr luego una danza fluida; el aprendizaje de los aspectos técnicos del lenguaje dentro del campo estético propio y particular de las diversas expresiones.

La técnica aporta posibilidades para que, quien está danzando, pueda elegir conscientemente (allí cuando todo sucede en un mismo tiempo-espacio, en un instante) cómo resolver situaciones relacionadas con la alineación corporal, la coordinación, el reparto de los pesos y la resolución rítmica. Por eso, es fundamental ofrecer la técnica a los estudiantes, como herramienta potenciadora del lenguaje.

En tal sentido, toda técnica está direccionada a proporcionar una ampliación de las posibilidades de movimiento, al desarrollo de aspectos creativos y a la utilización de la energía mínima necesaria.

En el campo disciplinar de la Danza, el cómo tiene una implicancia directa con el cuerpo: cómo se resuelven las problemáticas técnico-corporales que plantea el movimiento danzado, cómo se habilita el cuerpo, cómo se corporizan los componentes del lenguaje situado en una especialidad, cómo se encarnan sentidos en las formas coreográficas para que no sean mera estética.

Durante el desarrollo de la diversidad de abordajes técnicos, el estudiante se va apropiando de saberes y contenidos específicos de la especialidad que está desarrollando. La técnica de la danza se presenta así, como un conjunto de saberes y procedimientos específicos que desarrollan el lenguaje a partir de las necesidades de cada especialidad, ampliando las posibilidades expresivas y de actualización de sentidos del lenguaje.

Es por ello que, para el abordaje de este espacio curricular, se considera de importancia introducir a los estudiantes de la especialidad en las danzas de origen escénico, en los fundamentos mismos de la Danza Clásica y en los de las danzas de origen folklórico y popular –en particular la técnica del zapateo criollo.

Se sugiere la elección de la Danza Clásica desde una mirada renovadora que incorpore el paradigma de inclusión y proporcione a todos los estudiantes el acceso a un saber sistematizado que asegure el aprendizaje de aspectos técnicos enmarcados en un trabajo físico orgánico, que respete la diversidad de los cuerpos y deje de lado modelos hegemónicos. Esta incorporación de nuevos elementos no solo contribuirá a la formación corporal e integral de los jóvenes, sino que



también abrirá el libre acceso a nuevos aprendizajes que facilitaran la reformulación de su universo desde el conocimiento.

Así mismo se recomienda la elección de la técnica del zapateo por ser esta una técnica presente de manera integrada e integral en distintos patrones rítmicos corporales que sostienen el lenguaje de esta especialidad y que introducen al estudiante a uno de los aspectos centrales de la danza popular: su universo rítmico. Se posiciona así, el despliegue del zapatear, como una técnica particular constituida en diseños de movimientos rítmico-sonoros, desde donde es posible desenherrar componentes técnicos y desarrollar un entrenamiento que enseñe la regulación de la energía y el uso saludable del cuerpo.

A partir de la aprehensión de estos saberes técnicos, los estudiantes podrán desarrollar mayor conciencia del propio cuerpo, ampliar la coordinación psicomotriz e indagar en principios fundamentales del movimiento como el equilibrio, el ritmo y la alineación corporal.

Se plantea desarrollar en esta unidad curricular, una técnica que potencie a la danza desde sus particularidades estético-significativas y que, actualizada en los intereses de sentidos de las nuevas generaciones, posibilite el aprendizaje e interpretación del lenguaje. Una técnica que situada en la especialidad, forme en el lenguaje y a la que se pueda regresar toda vez que el proceso iniciado lo requiera, para desglosar, hacer consciente, sostener y enriquecer un decir danzado.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En la enseñanza y el aprendizaje se ponen en juego las heterogeneidades culturales de los estudiantes con las concepciones del docente acerca del conocimiento, del aprendizaje, de la escuela, de la danza y de la técnica en relación a los nuevos paradigmas. Por eso, el desafío es construir un espacio de conocimientos compartidos que permita el acceso a nuevos aprendizajes donde el hacer interactúa con los aspectos técnicos, comunicativos y metodológicos.

En el modo de transmisión se da la posibilidad o no, de habilitar la permeabilidad para que los componentes del lenguaje encarnen los intereses expresivos y de sentido de los grupos que los vitalizan. De allí que se propone organizar las actividades de tal manera que impliquen la resolución de situaciones problemáticas, creando focos e intereses de desarrollo sobre el tema a través de una dinámica de trabajo colectivo.

En algunas instancias, el docente utiliza su cuerpo como único recurso (emite su voz, muestra movimientos, propone posiciones corporales, cita imágenes, marca ritmos, coordina la repetición de determinadas secuencias) y en otras se vale de recursos externos, generando una zona de aprendizaje, contagiando con su hacer a los estudiantes. Esta propuesta metodológica considera que cada estudiante pone en juego su corporeidad y su puesta en acto debe estar dada en un marco de cuidado y acompañamiento.



El abordaje metodológico se desarrollará también teniendo en cuenta los posibles recorridos, desde la particularidad de cada especialidad: Danza de Origen Folklórico y Popular y Danza de Origen Escénico.

Para el desarrollo de este espacio curricular se requiere de un minucioso trabajo cotidiano sostenido por la relación estudiante-docente.

Esta sistematización del proceso de enseñanza de la técnica se plantea como una guía para ser contrastada constantemente con las posibilidades reales de los estudiantes. Así se hará hincapié en el alineamiento óseo necesario para el encuentro de las posiciones que la especialidad requiere, posiciones rotadas, altura adecuada de la flexión, movilidad desde el centro pélvico; y en el fortalecimiento muscular, prestando especial atención al cuidado de las articulaciones y respetando las particularidades físicas de cada estudiante.

Se sugiere también el uso de diferentes recursos que contribuyan a la práctica y asimilación de los diferentes ejercicios formativos:

Trabajos de preparación física en el suelo que estimulan el fortalecimiento muscular, la movilidad articular, la elongación;

Prácticas focalizando el equilibrio y el desplazamiento;

Traslados de pesos laterales y adelante-atrás en vínculo con el centro bajo abdominal y sus relaciones con los apoyos y acentos rítmico-corporales;

Entrenamientos rítmicos corporales en organizaciones binarias y ternarias e introducción a la polirritmia desarrollada y vivenciada en el propio cuerpo;

El hábito de elongar en cada cierre de clase.

Se recomienda focalizar en el carácter de los pasos: uso particular de la energía en cada uno de ellos, en total sincronización con la instrumentación de la música y/o el acompañamiento rítmico o rítmico-armónico.

En consecuencia, se dará prioridad tanto a los saberes a enseñar como a los modos de enseñanza para que el estudiante pueda adquirir saberes técnicos básicos del lenguaje específico de la danza criolla, que le proporcionen mayor posibilidad de movimiento y que favorezcan su calidad interpretativa, en función de la producción artística.

CONTENIDOS

Los contenidos se organizan en torno a núcleos temáticos que no tienen un orden cronológico ni jerárquico sino que se entrelazan y articulan, abordados integradamente, en una dinámica que permita ir recuperando y profundizando, en cada clase, lo ya desarrollado.



Preparación Física: Formación muscular. El control del esfuerzo muscular. Elongación y cuidado corporal en cada actividad realizada.

Cuerpo y movimiento: Ampliación de las posibilidades de movimiento. Desbloqueo de tensiones y apertura a la fluidez de la energía vital. Tonalidad corporal adecuada. Rotación de articulación coxo-femoral. Registro del suelo de la pelvis. Ampliación de la flexibilidad articular. Disociación del tono muscular de los diversos segmentos corporales. Movilidad desde el centro bajo abdominal.

Cuerpo y espacio: Espacio interno. Registro del esquema corporal. Postura y alineación. Posibilidades de Flexión. Flexión apropiada para la ejecución de los pasos. Espacio individual. Desplazamientos en el espacio

Cuerpo y equilibrio: Encuentro del equilibrio desde la planta de los pies en contacto con el suelo. Equilibrio y flexión. Identificación de ejes corporales. La indagación sobre el peso del cuerpo y su descarga a tierra. Peso de distintas partes del cuerpo. Concientización del centro de gravedad corporal como sostén de equilibrio.

Cuerpo, Tiempo y ritmo: Desarrollo de la coordinación psicomotriz. Exploración rítmico-espacial. Experimentación rítmico-corporal en organizaciones binarias y ternarias. Diálogos rítmicos. Pregunta y respuesta. Introducción a la polirritmia.

Repertorio y Técnica: Aplicación de saberes técnicos desarrollados en frases coreográficas sencillas. Memoria kinética, desarrollo de la capacidad de retener secuencias de movimiento simples. Diseños de movimiento y cambios de dinámica.





TÉCNICA DEL MOVIMIENTO

FUNDAMENTACIÓN

El moverse corporalmente es una conducta espontánea del individuo. Con el cuerpo y a través de él, comunica, expresa, libera emociones y sentimientos, y participa de otros lenguajes expresivos.

Se plantea, entonces, la necesidad de que ese cuerpo en movimiento, adquiera mediante un proceso de aprendizaje, elementos que le permitan desarrollar la percepción y motivar la aparición de imágenes poéticas que lo direccionen a un proceso de construcción artística desde el lenguaje de la Danza.

En tal sentido, el espacio curricular Técnica del Movimiento, se presenta como una introducción a los principios básicos del amplio campo de la Danza Contemporánea, que brinda a los jóvenes la posibilidad de incorporar a su formación aspectos relacionados con las nuevas tendencias de este campo disciplinar.

La Danza Contemporánea, que surge a principios del siglo XX como un movimiento revolucionario en oposición a la danza académica, se ha transformado históricamente con los distintos cambios sociales, manifestándose como expresión artística viva, con vigencia en la región, el país y el mundo.

Desde la propuesta de una forma más orgánica de bailar basada en la fluidez, la percepción del propio cuerpo y la focalización de la relación tierra-cuerpo-centro de gravedad, la Danza Contemporánea, incorpora movimientos de la vida cotidiana y elabora un decir acorde a la realidad cambiante.

La importancia de esta disciplina reside en que aporta a los jóvenes los saberes técnicos necesarios para poder resolver las problemáticas relacionadas con la alineación corporal, la coordinación, la sincronización y el equilibrio, promoviendo un mejor uso y manejo del cuerpo a partir de la conciencia del mismo en movimiento y la adquisición de ciertas habilidades.

Esta propuesta pedagógica que desnaturaliza el modo de construir hegemonía en el campo de la danza, con la superación de ideas que sustentan la existencia de un único cuerpo para bailar y una única forma de hacerlo, promueve el respeto por la diversidad de los cuerpos y la valoración de las experiencias individuales.

Es indispensable también, que los jóvenes puedan utilizar la improvisación como procedimiento compositivo en creaciones propias, que les permitan transitar y experimentar con procesos productivos contemporáneos, poniendo en juego capacidades como la de abstraer, relacionar, seleccionar y sintetizar para la concreción del hecho artístico.

Por consiguiente, se pretende también, que el estudiante pueda intervenir y participar en su campo cultural, reformulando su universo desde el conocimiento, a partir de una construcción democrática y reflexiva tanto individual como colectiva.



CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

El abordaje del espacio curricular Técnica del Movimiento se realizará desde los aspectos técnicos básicos de la Danza Contemporánea.

En la enseñanza y el aprendizaje se ponen en juego las heterogeneidades culturales de los estudiantes con las concepciones del docente acerca del conocimiento, del aprendizaje, de la escuela y de la danza en relación a los nuevos y viejos paradigmas. El desafío, por ello, es construir un espacio de conocimientos compartidos que permita el acceso a nuevos aprendizajes.

Es así que resulta indispensable para el desarrollo de este espacio curricular un minucioso trabajo cotidiano sostenido por la relación estudiante-docente.

Esta sistematización del proceso de enseñanza de la técnica se plantea como una guía para ser contrastada en forma permanente con las posibilidades reales de los estudiantes:

Se propone como dinámica de trabajo tanto la apropiación de movimientos y secuencias, como el uso de la improvisación para acceder al conocimiento de la técnica.

En cuanto a la apropiación de movimientos y secuencias a ser trabajadas por los estudiantes, pueden plantearse como imitación de los movimientos que propone el docente, o también, elaborarse individual o grupalmente a partir de pautas que propician la conciencia de las conexiones óseas y la focalización de la iniciación del movimiento, propiciando de este modo el desarrollo de la percepción del cuerpo en el tiempo y el espacio como portador de sentido.

Se considera necesario tomar a la improvisación como recurso metodológico en tanto facilita:

- el acceso a saberes técnicos para propiciar la búsqueda de caminos propios, a partir de la exploración de distintas pautas de movimiento, apelando al discurso poético que aporta nuevas herramientas que favorecen el desarrollo de la percepción;
- la búsqueda de material de movimiento, como recurso coreográfico, partiendo de imágenes e ideas para ser transformadas en consignas que puedan generar secuencias coreográficas simples.

También es importante, en esta instancia, la construcción de conocimientos fisiológicos focalizados en el funcionamiento de la estructura ósea, para acceder al alineamiento corporal y a la conciencia de la direccionalidad del movimiento. Para ello se propone el trabajo tanto individual como en parejas, recurriendo al toque, para facilitar el reconocimiento de las diferentes partes del cuerpo a través de manipulaciones y focalizando la relación centro-periferia.

Tanto el lenguaje anatómico como el uso de imágenes metafóricas pueden ser recursos en la búsqueda de un tono muscular particular, una calidad de movimiento o la posibilidad de soltar el peso del cuerpo a tierra.

CONTENIDOS



Vale aclarar que los contenidos se organizan en torno a núcleos temáticos que no tienen un orden cronológico ni jerárquico sino que se entrelazan y articulan, abordados integradamente, en una dinámica que permita ir recuperando y profundizando, en cada clase, lo ya desarrollado.

Nociones básicas del alineamiento corporal. Conexiones.

Relación cuerpo-piso. Peso del cuerpo.

Inventario de apoyos. Estructura en cuatro apoyos.

Movilidad de la columna vertebral. Flexión y extensión.

Rolidos desde todas las posiciones.

Conciencia de los extremos corporales.

Desarrollo de las coordinaciones básica psicomotrices: caminar, correr, saltar.

Relación centro-extremidades.

Desplazamientos del peso corporal de pie y en otras posiciones.

Iniciación a las nociones de tiempo: pulso.

Conciencia del centro corporal. Movilidad.

Conciencia del peso (parcial y total) del cuerpo en todas las posiciones.

Balances, palancas, caídas.

Secuencias básicas en el piso: roles y espirales. Relación centro-extremos.

Desarrollos de combinaciones psicomotrices más complejas: caminatas y saltos con combinaciones.

Saltos desde el centro del cuerpo.

Desplazamientos, caminatas.



PRODUCCIÓN EN DANZA

FUNDAMENTACIÓN

Con la Producción se pone en acto el lenguaje, se habilita el decir a partir de los contenidos específicos que los estudiantes están conociendo. Se inaugura así una forma coreográfica colectiva derivada de los elementos constitutivos del lenguaje que se está estudiando y vivenciando. La Producción en Danza articula contenidos técnicos-específicos, contenidos relacionados con los modos de vínculos interpersonales y las distintas valoraciones que circulan acerca de las estéticas, poéticas y sentidos del danzar.

La danza, gesto cultural, es un proceso surgido de diversos contextos históricos, culturales, económicos y sociales. La producción materializa el concepto de danza situada, danza conectada con la historia de nuestro país, de América Latina y del mundo y que, devenida en lenguaje, otorga la posibilidad de participar activamente en la actualización de sus sentidos.

Es en las producciones grupales, donde los estudiantes se vinculan directamente con la acción de encarnar nuevos sentidos dentro del danzar, y de construir un texto propio y grupal que exprese el momento particular de aprendizaje por el que cada grupo de estudiantes está atravesando y que a su vez, dé cuenta de la apropiación del lenguaje artístico específico que están desarrollando.

Los espacios curriculares Producción en Danza I y II se proponen desarrollar las capacidades creativas de los estudiantes, con miras a la realización de una producción coreográfica grupal en un continuo proceso de construcción.

El énfasis está puesto en los procesos de producción coreográfica en danza a partir de los componentes del lenguaje, centrandose el interés en las instancias vivenciales como momentos claros del aprehender, y en el proceso de selección de materiales para la concreción de la obra coreográfica.

Se propone generar un espacio de formación que analice y cuestione los modismos y estereotipos en el movimiento. Esto es: un espacio permeable a las nuevas formas de representación que tiene la danza hoy.

Por otro lado, las distintas instancias de muestra permiten a los estudiantes enfrentarse a los problemas de adaptar los materiales coreográficos a los diversos espacios escénicos, a las reformulaciones que se producen después de que la puesta estuvo en diálogo con el público y a la aproximación de otros elementos que componen la obra (vestuario, iluminación, escenografía). En este sentido, las conmemoraciones y efemérides escolares se constituyen en eventos y espacio donde estas producciones áulicas se ponen en diálogo y movimiento. Pero también se promueve la presentación en otros espacios (teatros, centros culturales, espacios públicos, otras escuelas) a partir de la organización de muestras y funciones, y en las instancias de extensión a la comunidad.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS





En la enseñanza y el aprendizaje se ponen en juego las heterogeneidades culturales de los estudiantes con las concepciones del docente acerca del conocimiento, del aprendizaje, de la escuela, de la danza y de la producción coreográfica en relación a los nuevos paradigmas. Por eso, el desafío es construir un espacio de conocimientos compartidos que permita el acceso a nuevos aprendizajes donde el hacer interactúa con los aspectos técnicos, comunicativos y metodológicos. En el modo de transmisión se da la posibilidad o no, de habilitar la permeabilidad para que los componentes del lenguaje encarnen los intereses expresivos y de sentidos de los grupos que los vitalizan.

Se propone organizar las actividades de tal manera que impliquen la resolución de situaciones problemáticas, creando focos e intereses de desarrollo sobre el tema a través de una dinámica de trabajo colectivo.

En algunas instancias, el docente utiliza su cuerpo como único recurso (emite su voz, muestra movimientos, propone posiciones corporales, cita imágenes, marca ritmos, coordina la repetición de determinadas secuencias) y, en otras, se vale de recursos externos, generando una zona de aprendizaje, contagiando con su hacer a los estudiantes. Esta propuesta metodológica considera que cada estudiante pone en juego su corporeidad y, por ellos, su puesta en acto debe estar dada en un marco de cuidado y acompañamiento.

El abordaje metodológico se desarrollará desde la particularidad de la danza contemporánea o de las danzas de origen folclórico y popular en concordancia con cada especialidad.

El proceso de elaboración coreográfica se centrará en pautas que propongan posibilidades de articular componentes del lenguaje con materiales coreográficos que se hayan ido alojando en los estudiantes en anteriores instancias de repetición de secuencias y de improvisaciones, y en la posterior selección del material coreográfico para ser situados en una narrativa coreográfica colectiva.

La improvisación debe, aquí, ser entendida como recurso coreográfico. En este sentido, brinda herramientas para que los estudiantes puedan utilizarla como la búsqueda del material de movimiento de una producción. Lo mismo supone partir de imágenes e ideas para transformarlas en consignas de movimiento, procurando generar una breve obra.

Es importante que se implemente en clase la reflexión y la crítica frente a las producciones propias y ajenas, superando problemas y profundizando el proceso creativo.

Se recomienda iniciar el danzar indagando en las mínimas posibilidades de movimiento, el ritmo, el gesto más elemental, un pulso, para entrar paulatinamente en alternativas de organizaciones más complejas y articuladas.

Se propone inaugurar un entorno poético que haga desplegar las posibilidades que aguardan en cada estudiante; transformando el espacio-tiempo a través de la palabra rítmica acompañando las consignas, buscando el movimiento con sentido, la metáfora corporal, la presencia de la música



sensibilizando los cuerpos, el relato abriendo caminos y habilitando al movimiento poético y la musicalidad de los cuerpos.

Uno de los propósitos principales es el desarrollo de capacidades productivas, interpretativas y críticas-reflexivas, por lo tanto, es fundamental que se garantice no solo la formación en aspectos técnicos del movimiento sino también en aspectos compositivos que entren en juego con la organización del movimiento y la creación de sentido. Este abordaje prioriza el trabajo colectivo promoviendo la concreción de proyectos grupales, la comprensión de la danza como hecho estético, cultural y político situado, y la generación de espacios para el análisis y reflexión-acción en torno a la producción propia y ajena.

Los contenidos se organizan en torno a núcleos temáticos que no tienen un orden cronológico ni jerárquico sino que se entrelazan y articulan, abordados integralmente, en una dinámica que permita ir recuperando y profundizando, en cada clase, lo ya desarrollado.

CONTENIDOS

Sensación y forma como estímulo iniciador del movimiento (sensación aire-tierra; formas cerradas-abiertas, redondas-lineales).

Desarrollo de la noción de espacio:

Espacio parcial y total.

Diseños espaciales simples. Líneas rectas y curvas.

Cuerpo y espacio: movimiento abierto-cerrado; chico-grande

Niveles espaciales: bajo, medio, alto.

Secuencias y estructura del relato coreográfico. Coreografía: improvisación y composición.

Iniciación a las nociones de tiempo: Tiempo interno en la experimentación del movimiento.

Cambios de velocidades.

Reconocimiento del pulso como eje organizador del tiempo musical.

Ritmo colectivo.

Calidades de movimiento (ligado-cortado, pesado-liviano, fuerte-débil).

Relación centro-periferia en el movimiento.

Equilibrios y desequilibrios corporales.

Secuencias y estructura del relato coreográfico. Coreografía: improvisación y composición.

Reconocimiento del pulso, acento y subdivisiones del compás.

Juegos rítmicos-corporales. Abordaje de organizaciones rítmicas binarias y ternarias. Relaciones entre organización rítmica y desplazamientos en el espacio. Comprensión de lo rítmico como sostén y campo de sentido en la danza popular.

Experimentación rítmico-corporal con los diversos patrones rítmicos que habitan en el lenguaje de la danza.





Elementos coreográficos-expresivos identitarios de las diversas poéticas contemporáneas de la danza.

Experimentación, improvisación y producción con elementos y objetos.

Trabajo con estímulos provocadores de movimientos: sonoros, táctiles, narrativos.

Danza y contexto. Significación social de la danza. Rituales danzados.

Lenguaje, apropiación y subjetividad: actualización del lenguaje.

Análisis crítico de producciones propias y ajenas.



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

**BACHILLER EN MÚSICA CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN MUSICAL
EN VIVO - MÚSICA POPULAR**

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL BACHILLERATO EN MÚSICA CON ESPECIALIDAD EN REALIZACIÓN MUSICAL EN VIVO – MÚSICA POPULAR

1er. Año			2do. Año			3er. Año			4to. Año			5to. Año		
Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	Espacio Curricular	Hs. Mens.	Hs. Anuales	
4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	Lengua y Literatura	4	96	
4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96	Matemática	4	96	
3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	Lengua Extranjera	3	72	
3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	Educación Física	3	72	
2	48	Formación Ética y Ciudadana	2	48	Formación Ética y Ciudadana	3	72	Construcción de Ciudadanía e Identidad	3	72	Construcción de Ciudadanía y Participación	3	72	
2	48	Educación Tecnológica	2	48	Educación Tecnológica	3	72	Física	3	72	Química	3	72	
4	96	Biología	4	96	Historia	3	72	Historia	3	72	Historia	3	72	
4	96	Geografía	4	96	Físico-Química	3	72	Biología	3	72	Geografía	3	72	
4	96	Educación Artística i: Danza	4	96	Educación Artística ii: Artes Visuales	4	96	Educación Artística iii: Teatro	3	72	Música y Contexto	3	72	
3	72	Canto con Acompañamiento	3	72	Canto con Acompañamiento	3	72	Canto con Acompañamiento	3	72	Canto con Acompañamiento	3	72	
3	72	Instrumentos Nativos Sudamericanos	3	72	Instrumentos Nativos Sudamericanos	3	72	Ritmica e Instrumentos Populares Latinoamericanos	3	72	Ritmica e Instrumentos Populares Latinoamericanos	3	72	
3	72	Canto Colectivo	3	72	Canto Colectivo	2	48	Conjunto Vocal	2	48	Conjunto Vocal	2	48	
3	72	Organización del Discurso Sonoro	3	72	Organización del Discurso Sonoro	3	72	Organización del Discurso Sonoro	3	72	Organización del Discurso Sonoro	3	72	
3	72	Ensamble	3	72	Ensamble	4	96	Ensamble	4	96	Ensamble	4	96	
45			45			47			47			48		
													47	



CANTO CON ACOMPAÑAMIENTO FUNDAMENTACIÓN

El presente espacio curricular se plantea como uno de los centrales en cuanto a la especificidad de la formación en música popular ya que se refiere a uno de los saberes característicos del músico en este campo. Cantar una canción y acompañarse armónicamente al mismo tiempo es una de las modalidades de interpretación más habituales en el ámbito de lo popular y se da tanto en el circuito de desempeño laboral como en situaciones de intercambio entre músicos u otras instancias performativas. En este sentido, se pueden desglosar dos aspectos que involucra el espacio curricular: uno es el de la importancia de la canción en el marco de la cultura de los pueblos como vehículo de tramas personales, sociales y contextuales, y otro el manejo de habilidades en relación al desarrollo del acompañamiento rítmico-armónico en diferentes géneros.

En relación a la canción, se puede notar su importante presencia dentro del repertorio de las músicas populares, resultando un lugar de cruzamiento entre dos lenguajes: el poético y el musical. Como fenómeno comunicacional recoge y vehiculiza las vivencias personales de los autores y su lectura de la realidad resultando, en muchos casos, un testimonio de sucesos y momentos históricos, políticos y sociales. Como tal, se constituye en un emergente de condiciones de producción específicas de determinadas coordenadas de tiempo y lugar. Por otra parte, da cuenta de particularidades del lenguaje y su relación con el texto poético que reflejan procedencias, tradiciones, influencias y contemporaneidad. En síntesis, su vínculo con la memoria y el poder evocativo de la canción en el contexto Latinoamericano la convierten en un potente referente identitario de los pueblos.

Su construcción misma conlleva tramas complejas de sentido que implican diversas posibilidades de interpretación y recepción. Su abordaje implicará la comprensión del texto, uso de la voz en diferentes géneros, desarrollo de aspectos relacionados a lo interpretativo, recursos técnico-vocales básicos, independencia y sincronía rítmica. Estos aspectos, desarrollados a nivel individual, podrán ponerse en juego desde el hacer musical grupal posteriormente.

En cuanto al desarrollo del acompañamiento, en primer término, es importante adquirir las herramientas técnico-instrumentales para el desarrollo armónico. Las pautas armónicas generales que se irán adquiriendo en otros espacios curriculares tendrán un correlato en la práctica, implementándose los recursos necesarios para su abordaje particular en la guitarra y el teclado.

Por otra parte, tanto en la percusión como en los instrumentos mencionados resulta necesaria la sistematización y la práctica de patrones rítmicos de los diversos géneros musicales involucrados en el desarrollo del repertorio que se plantee.

En síntesis, el ejercicio musical actual, en música popular, exige un desempeño multifacético. Un mismo instrumentista, debe cambiar de función frecuentemente y un grupo musical demanda diferentes tareas. Por este motivo, resulta pertinente una formación complementaria al instrumento principal con el que el estudiante se encuentre familiarizado, así como el desarrollo de la capacidad de cantar y acompañarse o acompañar a otros, con instrumentos de percusión o instrumentos armónicos.



La incorporación de particularidades de los lugares en donde se implemente la modalidad y su enclave socio-cultural plantea la posibilidad de reemplazar el teclado por el acordeón o el bandoneón dependiendo de su disponibilidad y de la presencia de docentes con la suficiente idoneidad para poder llevarlo a cabo.

Se propone, por otra parte, la constitución de un cancionero basado en la música popular, en sus diferentes géneros, que contemple la presencia de canciones argentinas y latinoamericanas en castellano, portugués e idiomas de los pueblos originarios, ampliándose en menor medida a otros idiomas dependiendo del manejo que posea el docente.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

El abordaje de un cancionero basado en la música popular de raíz folclórica latinoamericana y, también, de canciones de rock y pop se constituye en un importante recurso didáctico para desarrollar, a través de la práctica musical, habilidades técnicas, utilización y comprensión de los conceptos teóricos trabajados en otros espacios curriculares como Organización del Discurso Sonoro. Además, la gran cantidad de cancioneros infantiles y tradicionales tanto escritos como difundidos a través de la transmisión oral y/o grabaciones constituye repertorio que será muy enriquecedor rescatar y explorar en este espacio curricular.

Los contenidos se desarrollarán por medio de la práctica grupal, en un marco de concertación que permita a cada estudiante adquirir destrezas individuales participando de una experiencia colectiva.

En una situación de "clase ensayo", el docente puede dar lugar a la experimentación y el juego, moderando y proponiendo elementos técnicos, para luego dar paso a instancias de reflexión que vinculen a la práctica con la teoría.

Cantar y tocar a la vez implica desarrollar una serie de habilidades vinculadas a la independencia rítmica y melódica-armónica. A su vez, la letra de la canción exige una concentración especial referida al significado del texto y su interpretación. De esta manera, se plantea la necesidad de trabajar todos estos aspectos de manera gradual y conjunta.

Por otro lado, los ritmos argentinos y latinoamericanos presentan una importante complejidad que muchas veces se encuentra vinculada a los ritmos del rock, pop, blues o jazz. Es por esta razón que se sugiere secuenciar los contenidos en orden de dificultad rítmica y melódica-armónica en relación a los géneros.

En la escritura de la canción popular, confluyen diferentes simbologías que incluyen cifrados, tablaturas y la notación tradicional. Se hace necesario, entonces, trabajar sobre el manejo de estos códigos, la particularidad de cada género y los aspectos interpretativos que implican.

La audición y el análisis de referentes individuales de la canción popular (intérpretes o cantautores) o de grupos constituirá una fuente de conocimiento de modalidades interpretativas y recursos que enriquecerá la práctica musical en este espacio. También, la incorporación de la grabación como recurso tecnológico puede referenciar los avances y los aprendizajes individuales y/o grupales adquiridos.

CONTENIDOS



Dado que en el ingreso a esta secundaria no se exige un instrumento musical determinado, se propone secuenciar los contenidos propuestos para primero y segundo años de acuerdo a las características de los estudiantes.

Canto y rítmica corporal

Canto y sincronía (metrónomo, sobrebandas [pistas grabadas], grabaciones). Canto en sincronía con los componentes del metro (tiempo, acento, división). Variaciones sobre componentes del metro (omisión de tiempos, acentos y divisiones; contra tiempo; combinaciones)

Utilización de la percusión corporal para cada elemento.

Graficación, lecturas analógicas, escritura convencional.

Juegos de manos. Movimientos corporales en simultaneidad con el canto (recitados, conteos, ostinatos vocales): esquemas de movimiento o pasos de baile.

Recitados rítmicos y su empleo en Rap, Hip Hop, Rock, Payada, Tango, etcétera.

Canto y pequeña percusión

Técnica de interpretación básica de los instrumentos de la pequeña percusión.

Denominación. Modos de ejecución. Mediadores.

Ostinatos. Claves rítmicas propias de los ritmos tradicionales. Tipos de grafías: analógica y convencional.

Ostinatos rítmicos para acompañar canciones con diferentes metros.

Canto y guitarra

Descripción del instrumento y sus partes. Técnicas básicas de interpretación. Uso de mediadores: dedos, uñas, plectro.

Tablatura para estructura de acordes. Diseños para rasgueos. Cifrado silábico, americano, en números romanos.

Patrones básicos de ritmos folclóricos argentinos. Rasgueos.

Patrones básicos de ritmos urbanos: canción, balada, pop, rock. Rasgueos.

Posiciones básicas de los acordes.

Vinculación con los contenidos de armonía propuestos en Organización del Discurso Sonoro.

Canto y teclado

Diferencias y similitudes entre Piano, Porta Sonidos, Sintetizador y Órgano. Otros teclados: acordeón, bandoneón.

Tablatura para estructura de acordes básicos según cada tonalidad. Cifrado silábico, americano, en números romanos.

Patrones rítmicos básicos de ritmos folclóricos argentinos. Acompañamiento.

Patrones rítmicos básicos de ritmos urbanos: canción, balada, pop, rock. Acompañamiento.



Vinculación con los contenidos de armonía propuestos en Organización del Discurso Sonoro.

Repertorio

Abordaje de repertorio aplicando las modalidades de acompañamiento trabajadas: cancionero infantil y tradicional. Cancionero folclórico argentino y latinoamericano. Canciones de rock y pop. Canciones en portugués y en idiomas de pueblos originarios.

Análisis auditivo, auditivo-visual de cantantes y cantautores.



CANTO COLECTIVO

FUNDAMENTACIÓN

El canto colectivo representa la posibilidad de hacer música a través de la voz en una instancia grupal. También implica el desarrollo de contenidos estrictamente musicales y los referidos a las relaciones humanas. En cuanto a los aspectos musicales, se tendrán en cuenta especialmente los vinculados al uso de la voz, la emisión del sonido, la toma de conciencia del registro, la respiración, la afinación, la sincronía rítmica, la armonía, la expresividad, la creatividad, así como también lo relativo a particularidades estilísticas y de interpretación. Por otro lado, la necesidad de lograr un resultado de grupo, supone acordar, decidir, entender el rol de cada uno, colaborar en la resolución de dificultades, escuchar al otro y sensibilizarse en el marco de la experiencia colectiva.

En *Música Popular* se presentan diversas instancias de agrupamientos vocales que implican lo colectivo más allá de la formación coral tradicional. El canto colectivo al unísono, el canto antifonal así como el canto con acompañamiento pero realizado principalmente en forma grupal.

Se propone como punto de partida la incursión en el canto colectivo propio de nuestro folklore, incorporando la copla, la baguala, el canto con caja. También se plantea en este espacio, el desarrollo del canto al unísono a partir de otros géneros musicales. El mismo posibilita el acercamiento a las canciones, la desinhibición y la incorporación paulatina de recursos técnicos como preparación del canto a voces. La construcción de un repertorio basado prioritariamente en la canción latinoamericana y argentina supone la incorporación de canciones en portugués y en los idiomas de los pueblos originarios. También formarán parte del repertorio las canciones que atiendan a los intereses de los estudiantes y las provenientes de diferentes regiones del mundo.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Aprender a cantar con otros solo es posible en un clima de distensión, confianza y respeto. Esto posibilitará lograr la desinhibición necesaria para manifestarse expresivamente y disfrutar con la voz. A partir de esta situación será posible también, detectar algunas problemáticas comunes como la desafinación, los cambios de voz, los registros sin desarrollar, problemas específicos en las cuerdas vocales y la poca experiencia en la práctica de cantar.

Se sugiere cuidar la elección del repertorio atendiendo a las problemáticas detectadas en el grupo de manera que sea posible resolverlas, sin que esto implique dejar de lado el placer por cantar.

También se propone incorporar recursos orientados a la percepción de la poesía, el fraseo y los aspectos formales de las canciones.

Será de importancia que se promueva el autoconocimiento por parte de los estudiantes favoreciendo la toma de conciencia del registro, de los órganos que intervienen en la emisión de la voz y de alguna problemática específica. De esta manera, se posibilitará el desarrollo paulatino de la autonomía.



El conocimiento de cantantes, cantautores y grupos vocales relevantes fundamentalmente de Argentina y Latinoamérica posibilitará la apropiación del repertorio popular en donde la voz tiene un lugar preponderante. Mediante el análisis de sus particularidades de interpretación, la vinculación con los géneros, sus registros y timbres, los estudiantes irán profundizando en la valorización del patrimonio musical.

Si bien se plantea el canto al unísono como eje del trabajo en esta etapa, se propone incorporar paulatinamente recursos que posibiliten el desarrollo de la independencia y la introducción a la armonía. En tal sentido, se sugiere la incorporación de canciones con ostinatos, grupo instrumental, sobrecorcheos y/o líneas de bajos, realizados a través de transmisión oral.

En relación al uso de la tecnología en el marco del Canto Colectivo, la grabación como herramienta implica la posibilidad de corregir errores, observar particularidades y registrar experiencias creativas individuales o grupales. De tal manera, se plantea su incorporación habitual en el transcurso de la clase, ensayos y/o recitales.

CONTENIDOS

Se presentan los contenidos para primero y segundo años, secuenciándose la dificultad del repertorio de acuerdo a las características del grupo.

Exploración de la voz. Voz cantada y voz hablada.

Respiración, relajación, postura. Vocalización, afinación.

Independencia auditiva.

El aparato fonador. El timbre de las voces. La clasificación de las voces.

El uso de la voz en el repertorio popular. Análisis interpretativo y de identificación de voces.

El desarrollo de la atención y la concentración.

El desarrollo del compromiso y la responsabilidad en las presentaciones, muestras, recitales.

El desarrollo de la perseverancia en la resolución de dificultades.

Repertorio de canciones:

Argentinas (folkloricas, pop, rock, tango canción.), latinoamericanas, del mundo, infantiles.

Entonación de:

Canciones al unísono, a capella, con sobrecorcheo, con acompañamiento instrumental, con ostinatos, con patrones rítmicos, con líneas de bajo. Canciones por terceras y sextas.

Cánones y quodlibets con conciencia armónica.

Melodías y ejercicios en ámbitos apropiados a los estudiantes en distintos modos y tonalidades, con y sin el nombre de las notas.

Producción de trabajos de investigación, análisis auditivo y auditivo-visual relativo al canto popular.



INSTRUMENTOS NATIVOS SUDAMERICANOS

FUNDAMENTACIÓN

La implementación del presente espacio curricular propone el conocimiento y la incorporación a la ejecución musical de instrumentos nativos sudamericanos que se encuentran vigentes en las prácticas musicales de los pueblos de esa región.

Dado que el repertorio de música latinoamericana será ampliamente abordado a lo largo de la formación en música popular, parece pertinente profundizar en el conocimiento de algunos de sus instrumentos característicos delimitando la zona de procedencia a Sudamérica. Este espacio plantea un recorrido desde la construcción del instrumento y el aprendizaje de su técnica de ejecución hasta la interpretación individual y colectiva. Dicho enfoque brindará la posibilidad de aplicación de conocimientos acústicos y musicales y también la comprensión de particularidades relacionadas a las cosmovisiones de los pueblos y rasgos identitarios.

La gran hegemonía ejercida por una formación musical europeizante, enfocada a determinados periodos históricos, ha respondido a un paradigma de exclusión sistemática de estos instrumentos y por ende de la música realizada con ellos. Es en este punto entonces donde el enfoque sobre la contemporaneidad se conecta con expresiones musicales de los pueblos de Latinoamérica. En ese sentido, sus instrumentos constituyen un legado que a su vez ha ido cambiando sus particularidades, integrándose a la práctica musical de diversas maneras. Es importante también conocer e incorporar la modalidad de ejecución colectiva que caracteriza a algunos de estos instrumentos y que parece adecuada en la implementación de la práctica concreta de los mismos.

Se necesitan por lo menos dos personas para producir una melodía en algunos de ellos y esto incorpora una concepción de estrecha comunicación con los demás músicos y el trabajo solidario en el hacer musical grupal. Esto se relaciona con una cosmovisión de algunos pueblos de Latinoamérica que integran lo dual a la construcción de sus instrumentos, tanto aerófonos como membranófonos.

El conocimiento de los instrumentos sonoros de nuestro continente supone el acto de estimar y asumir la herencia del patrimonio cultural. Valorarlos en su originalidad y aportes a las expresiones musicales del pasado y en la actualidad, es el propósito de la materia.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

En el presente espacio se sugiere un abordaje teórico-práctico de los contenidos, teniendo en cuenta la secuenciación progresiva de dificultad y complejidad en cuanto a la construcción de los instrumentos y a su técnica de ejecución. Si bien algunos contenidos deberán trabajarse desde lo individual, el foco en la ejecución musical se plantea desde la práctica colectiva.

Se sugiere el trabajo con sikus, antaras y zampoñas en el primer año de implementación por su relativa accesibilidad, variedad de materiales y modalidad de ejecución y la incorporación de quenenas y pincuyos en el segundo.



Se propone entonces, el conocimiento de los instrumentos desde diversos puntos de vista, estudiando sus características tímbricas ligadas a lo acústico y a los materiales, que permitirá incursionar en su construcción, en los casos en que el grado de complejidad de la realización lo permita. Dado que son instrumentos que no están presentes en el mercado se requerirá del contacto con personas especializadas en su construcción y/o ejecución.

Por otra parte, el conocimiento de otros aerófonos de construcción y ejecución más compleja, así como de cordófonos, membranófonos e idiófonos, se plantea a través del análisis de audio, video y de la investigación. Estos podrán incorporarse a la ejecución colectiva en la medida de que las posibilidades materiales y técnicas institucionales lo permitan.

Es importante la inclusión de la audición y análisis de las músicas en las cuales se utilizan estos instrumentos, las diferentes combinaciones tímbricas y también las modalidades de interpretación y recursos técnicos de instrumentistas que resulten referentes.

Se incorporarán, en lo posible, los recursos tecnológicos como la grabación al trabajo cotidiano, la misma constituye una herramienta privilegiada en la circulación de la música popular. Esto permitirá tener una continua referencia de los logros obtenidos tanto en la construcción de instrumentos como en la ejecución individual y grupal.

CONTENIDOS

Para Primer año se sugiere:

Siku, antara y pincuyo:

Características físico-acústicas. Materiales y elementos técnicos para su construcción. Notación, tesitura, escala diatónica de sol y re mayor.

Registros. Construcción del siku malta (registro medio) y de la antara.

Técnicas y posibilidades de ejecución:

Respiración diafragmática, relajación, soplo y digitación.

Ejecución dual (sikuri) e individual (zampoña).

Agrupaciones instrumentales: Las orquestas de siku.

Las orquestas de pincuyos o pinquilladas.

Repertorio:

Rondas infantiles, villancicos, marchas de sikuri, dianas, huaynos y carnavalitos.

Otros aerófonos, cordófonos, idiófonos y membranófonos sudamericanos.

Producción de trabajos de investigación y análisis auditivo-visual

Para Segundo año se sugiere:

Clasificación de los instrumentos por producción sonora.

Aerófonos en sus tres especies: trompas, lengüetas y flautas.

Zampoña diatónica de dos hileras (19 o 23 tubos). Zampoña cromática de dos hileras (29 tubos).



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

Construcción. Técnicas de ejecución.

Quenas, pinkuyos y tarkas.

Organología, tesitura, notación, registros, dispersión.

Repertorio:

Villancicos, marchas de sikuris, dianas, huaynos, carnavalitos, diabladas, bailecitos, cuecas, escondidos y chacareras.

Otros aerófonos, cordófonos, idiófonos y membranófonos sudamericanos.

Producción de trabajos de investigación y análisis auditivo y auditivo-visual.



ORGANIZACIÓN DEL DISCURSO SONORO

FUNDAMENTACIÓN

El presente espacio curricular propone la práctica y el análisis musical auditivo como punto de partida para la adquisición de los saberes básicos del lenguaje musical. En este sentido, se entiende como práctica el hacer relacionado a la ejecución vocal y/o instrumental, la improvisación y la creación. En relación a los saberes básicos, los mismos se refieren a los parámetros musicales y sus diferentes formas de grafía, así como también a los aspectos vinculados a la textura y a la forma.

En cuanto al análisis musical auditivo, se plantea la necesidad de abordarlo desde la sintaxis, la estructura, los parámetros y, en este marco, los aspectos interpretativos y compositivos de las obras, su posición dentro del género y en la cultura. Esto permite remitirse a los saberes básicos del lenguaje musical pero enmarcados en el contexto. En tal sentido, se considera prioritario el estudio de manifestaciones locales, argentinas y latinoamericanas para lo cual se tendrán en cuenta sus modos de producción y circulación en el abordaje de los contenidos.

La improvisación, la transmisión oral de ideas a través de un instrumento o del canto, determinan la aparición de códigos en los que la memoria y el desarrollo del oído ocupan un lugar preponderante junto con la concentración. Por esta razón, se hace necesario el desarrollo de actividades que permitan manejar estas herramientas fundamentales para la transcripción, la lectura, la interpretación y la ejecución musical. También se propone la utilización de la grabación como recurso para plasmar ideas personales, y/o registrar improvisaciones grupales o individuales, de las que se pueden realizar análisis posteriores o transcripciones.

Junto con los aspectos citados, el desarrollo de la lecto-escritura tradicional aporta el marco teórico que hace posible la incorporación de mayores recursos para la comprensión y elaboración del discurso sonoro. Del mismo modo, el abordaje de otros tipos de grafías de uso actual como cifrado y tablaturas, así como las búsquedas de escrituras no tradicionales propias de la música contemporánea, completará la visión de lenguajes musicales diversos.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Para este espacio curricular, se sugiere que el hacer sea el punto de partida y llegada para la conceptualización de los contenidos relacionados con el lenguaje musical. En este sentido, deben tenerse en cuenta estrategias metodológicas que den preponderancia al trabajo de producción individual y grupal.

Pensar en una metodología centrada en la práctica no invalida la enseñanza de la teoría, ya que ésta es la base de la praxis y no su opuesto. La educación musical no debe reducirse a una suma de experiencias o a la adquisición de destrezas o habilidades, sino que debe estar relacionada con el desarrollo de la comprensión, el análisis y la valoración.

Escuchar y explorar características y posibilidades de diferentes fuentes sonoras, experimentar con modos y medios expresivos, organizar los resultados en producciones individuales y grupales, y reflexionar sobre ello permite al estudiante introducirse en el lenguaje musical por su práctica, disfrutarlo y comprender su lógica,



sus posibilidades comunicativas y su significación social a través de una adecuada presentación y contextualización de las obras. Esto favorece la comprensión, la apreciación estética y la valoración de las distintas expresiones musicales.

Se incluye el análisis auditivo y auditivo-visual como herramienta fundamental tanto para la comprensión de los diferentes géneros y sus particularidades como para el abordaje de las transcripciones. Se sugieren diferentes opciones de análisis: de un tema musical a través de fichas de análisis auditivo, de un video completo o de alguna sección, de un recital en vivo, de un CD y comparación de versiones con o sin partitura. Para sostener una metodología basada en la experiencia y en el desarrollo sensorial, es condición indispensable un clima de clase apto, que distienda y libere, que proponga el juego y no la inhibición, que establezca códigos de respeto y múltiples posibilidades para el desarrollo de la creatividad, el oído interior y la percepción.

En el arte, también los avances tecnológicos se reflejan en nuevas maneras de componer y de percibir las obras artísticas. La computadora, las cámaras digitales, las redes sociales permiten, a través de programas específicos, experimentar y manipular con variedad de sonidos e imágenes, generando composiciones musicales y/o visuales propias. De allí que un aprendizaje significativo, situado y contextualizado, no puede dejar de lado un abordaje con y desde las TIC, ya que en la mayoría de las realidades son parte de la vida cotidiana de los estudiantes. La utilización de programas específicos que estimulen la creación individual y/o grupal de proyectos musicales referidos a la composición, análisis, experimentación sonora u otros aspectos del lenguaje musical, permiten a los estudiantes ser partícipes directos del hecho musical, estimulando su creatividad, el gusto estético y la mirada crítica. A la vez, posibilitan trasladar el trabajo áulico a su entorno inmediato, propiciando la autonomía en el aprendizaje.

El acceso a músicas de todo tipo mediante el uso de internet, la posibilidad de archivar en diferentes formatos que permiten la escucha individual (CD, mp3, celulares), el uso de auriculares y ecualizadores expande considerablemente las posibilidades de desarrollo auditivo.

En relación a los contenidos, se proponen dos ejes: uno referido a los elementos del lenguaje y otro, a la producción. El trabajo con los ejes planteados debe realizarse pensando en la continua integración de los mismos. Los contenidos pautados en el Eje 1 son soporte para el desarrollo del Eje 2, ya que no se puede pensar en una comprensión integral de la música sin tener en cuenta todos los aspectos que la integran: lo melódico, lo rítmico, lo formal, lo textural, lo armónico, etc. Para que el trabajo con los estudiantes no descansa sólo en cuestiones técnicas que limiten el conocimiento, el proceso debe involucrar la producción para la apropiación de la obra, desde su construcción hasta su análisis crítico contextualizado.

El desarrollo de los contenidos propuestos, podrá planificarse en diferentes unidades curriculares que adopten los formatos de seminarios o talleres de producción, proyectos, coloquios, etc., según las necesidades y la organización horaria de las instituciones. Estos formatos deben trascender los espacios puramente musicales para generar articulaciones entre distintas áreas, así como también con distintos grupos de estudiantes, permitiendo espacios comunes de aprendizaje.



Una de las opciones que mejor se adapta a la realidad de las disciplinas artísticas es la modalidad taller que brinda el acceso al conocimiento a través de la integración de diversas áreas disciplinares y constituye un espacio de reflexión que permite un alto grado de participación grupal y compromiso con la tarea. Posibilita el análisis crítico de los supuestos teóricos, metodológicos y valorativos que sustentan las prácticas pedagógicas cotidianas en la escuela y constituye la modalidad por excelencia del "aprender-haciendo". Permite organizar la tarea en torno a un proyecto concreto cuya responsabilidad es grupal y compartida entre docentes y estudiantes. A la vez, dicho proyecto se genera en torno a una situación problemática determinada que se obtiene de la observación y cuestionamiento al propio campo disciplinar.

CONTENIDOS

En relación con los elementos del lenguaje musical

La percepción, comprensión y verbalización o escritura en fichas o descriptivas de:

Modelos formales de diversos géneros que incluyan: a-canciones; b-canciones en versión instrumental; c-música instrumental.

Modelos formales folklóricos: a- canciones (baguala, vidalita estilo, etc.); b1- las danzas de coreografía libre (carnavalito, chaya, etc.); b2- las danzas de coreografía fija (chacarera, gato, etc.).

Principios comparativos en la construcción formal (permanencia, cambio, retorno y sus modalidades: igualdad, semejanza, desemejanza, contraste, repetición, simetría y asimetría).

Tipologías formales (frases, semifrases, motivos, formas unitarias, binarias, ternarias, rondó, tipo variación, cambio constante).

Diferentes organizaciones tímbricas (distintos tipos de voces y organizaciones vocales, distintos tipos de instrumentos y organizaciones instrumentales).

Diferentes texturas.

La percepción, comprensión, marcación con gestos de compás y escritura de metros de 2, 3 y 4 tiempos de pie binario y ternario.

La percepción, comprensión, marcación-ejecución, memorización y escritura de:

Finales y comienzos en tiempos fuertes y débiles.

Tempos lentos, moderados y rápidos.

Ejercicios o canciones que incluyan los contenidos planteados.

Ritmos sencillos en los dos pies con figuras hasta la semicorchea sin síncopas (2 y 4 compases).

Ritmos sencillos con texto -realizados a partir del texto o colocando texto a ritmos dados.

La percepción, enfonación y/o ejecución, memorización, comprensión y posterior escritura de:

Melodías y/o ejercicios en modo mayor y menor, delimitando movimientos melódicos (grado conjunto, nota repetida, saltos).



Modelos de altura teóricos: intervalos (simples), escalas (mayor-menor antigua y armónica-pentatónica), acordes (mayor y menor).

Procesos cadenciales en modo mayor y menor (IV-V-I- y II-V-I utilizando V menor y mayor en el modo menor y la escritura en números romanos y cifrado americano).

La incorporación de programas de escritura (sibelius, encore, finale) en la tarea individual y grupal, para la comprensión de los elementos del lenguaje musical.

En relación con la producción del lenguaje musical

La participación en proyectos musicales individuales, grupales y colectivos de ejecución instrumental y/o vocal en situaciones que requieran:

Entonar y/o ejecutar melodías con o sin acompañamiento armónico.

Entonar y/o ejecutar melodías a dos y tres voces con o sin acompañamiento armónico.

Ejecutar e improvisar ritmos utilizando los diferentes metros, cambios de tempo y texturas.

Experimentar con los sistemas de organización de alturas polarizados (sistema modal, sistema tonal) y no polarizados (atonalismo libre, serialismo, uso del continuo de alturas).

El desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética a través de la participación en proyectos grupales o individuales en situaciones que requieran:

Improvisar motivos rítmicos y melódicos con la voz, percusión y otras fuentes sonoras.

Crear motivos rítmicos y melódicos y escribirlos.

Crear e improvisar motivos rítmicos y melódicos, y grabarlos.

Trabajar a partir de diferentes tipos de textos, creando ritmos, melodías o sonorizaciones.

Experimentar con los diferentes parámetros del sonido a partir de diversas motivaciones.

Incorporar recursos tecnológicos en los procesos creativos (celulares, programas de grabación o escritura).

Improvisar sobre bases grabadas.

Ejecutar diversos instrumentos explorando sus posibilidades tímbricas.

Desarrollar proyectos de improvisación y creación pautando forma, metro, texto u otros aspectos.

La realización de proyectos musicales que involucren a otras disciplinas/ lenguajes artísticos considerando los intereses de los estudiantes.

La incorporación de programas de escritura (sibelius, encore, finale) para la creación individual o colectiva.



ENSAMBLE

FUNDAMENTACIÓN

El *ensamble* es, esencialmente, la actividad musical practicada en grupo. Como espacio curricular, representa la posibilidad de poner en práctica todos los aspectos estudiados en los otros espacios combinándolos con los específicos para llegar a un resultado final. Entendiendo como resultado final un ensayo, una muestra, un concierto, un recital o una grabación.

Tocar con otros plantea el desarrollo de cuestiones musicales específicas, por un lado, y de relaciones humanas, por otro. En relación a lo musical, los aspectos referidos a la afinación, la independencia, la psicomotricidad, la sincronía, la respiración, la atención, la concentración, la creatividad; la experimentación, la interpretación, el conocimiento de características específicas de géneros o estilos se desarrollan desde lo individual a lo grupal. Por otro lado, la voluntad, la perseverancia, la responsabilidad, el respeto, la solidaridad hacen que el resultado musical se transmita en un estado de placer y sensibilidad que permita la verdadera comunicación, no solo entre los músicos sino también con el público.

A partir del dúo ya se presenta la necesidad de escuchar al otro, acordar, dialogar, entender y aprender cómo funciona el instrumento musical que se incorpora. A medida que el número se incrementa en distintas formaciones -tríos, cuartetos, bandas, conjuntos, orquestas-, aparece también la necesidad de un/una director/a que ayude a ensamblar, entrar, cortar, respirar en forma conjunta.

En relación al desarrollo tímbrico, se propone partir del conocimiento de las posibilidades tímbricas corporales, así como también del ensamble de percusión con la paulatina incorporación de los instrumentos disponibles en el aula y de la voz.

En cuanto a las diferentes formaciones y combinaciones posibles se sugiere partir de la producción musical colectiva y gradualmente incorporar la práctica con agrupaciones pequeñas hasta dúos, que presenten otro tipo de desafíos en el plano individual.

Será prioritario el abordaje de un repertorio latinoamericano y argentino, constituyendo formaciones instrumentales acordes a diferentes géneros, teniendo en cuenta las posibilidades y destrezas desarrolladas por los estudiantes.

Otro aspecto a abordar en el presente espacio, es el relacionado con la tecnología, por lo cual es importante incursionar en formaciones instrumentales acústicas, eléctricas o sus posibles combinaciones, para lo cual se deberán otorgar herramientas básicas. El recital o la grabación suponen conocimientos específicos relacionados a la acústica de las salas y a la amplificación de los instrumentos.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

El presente espacio se plantea como la posibilidad de hacer música grupalmente disfrutando de la experiencia de asumir un rol que además de resultar un aprendizaje y un espacio de goce en lo individual resulte provechoso para el conjunto.



Tocar en grupo supone trabajar en un clima de distensión, confianza y respeto que posibilita lograr la relación con el instrumento, la voz y los pares necesaria para manifestarse expresivamente y disfrutar. A partir de esta situación de trabajo será posible detectar algunas de las problemáticas que puedan surgir en el desempeño individual o en la resultante grupal en relación a cuestiones musicales y/o humanas.

En la elección del repertorio a abordar deberán tenerse en cuenta las destrezas en el manejo de los instrumentos o la voz. Si bien en la instancia grupal pueden mejorarse las posibilidades instrumentales o resolverse problemáticas puntuales, es importante cuidar que la complejidad del repertorio no implique dejar de lado el placer por hacer música.

Será relevante que el estudiante adquiera plena conciencia de sus logros, recorridos y limitaciones, adquiriendo un rol más dinámico en el trabajo grupal. El planteo es que pueda ir pasando, según el repertorio, por diferentes instrumentos y funciones (melodía, acompañamiento melódico-armónico) y por el canto. Esto posibilitará una formación más integral, de mayor ductilidad, menos específica y de menor rigidez en esos aspectos.

De acuerdo a las experiencias musicales y la aproximación a diferentes instrumentos que irán teniendo en otros espacios curriculares, la formación tímbrica se irá adaptando y la complejidad podrá ser mayor.

El conocimiento de agrupaciones vocales e instrumentales de diferentes géneros fundamentalmente de Argentina y Latinoamérica posibilitará un acercamiento al repertorio popular y, además, al tipo combinaciones tímbricas habituales en los géneros y modalidades interpretativas. Mediante el análisis de sus particularidades de interpretación, la vinculación con los géneros, sus registros y timbres, los estudiantes irán profundizando la valorización del patrimonio musical.

La grabación resulta una herramienta privilegiada en música popular en diversos usos como la composición, el arreglo, la transmisión y el aprendizaje. En el marco de este espacio curricular, la grabación implica la posibilidad de evaluar y cotejar el trabajo realizado con instancias anteriores, corregir errores, observar particularidades y registrar experiencias creativas individuales o grupales. Por este motivo, es muy importante que se incorpore al trabajo habitual en el transcurso de la clase, ensayos y/o recitales.

CONTENIDOS

Dado que en el ingreso a esta secundaria no se exige un instrumento musical determinado, se propone -en el primero y segundo años- secuenciar, los contenidos propuestos de acuerdo a las características de los estudiantes y a los timbres que se presenten.

Relativos al funcionamiento

Estudio individual de partes. Cuidado de instrumentos, atriles, partituras. Responsabilidad en el cumplimiento de horarios de ensayos, pruebas de sonido, grabaciones, recitales. Concentración en el ensayo y recital. Respeto y atención hacia el director/a o responsable musical. Colaboración y cuidado en el armado de sonido e instrumentos para ensayo, en el escenario y en traslados.





Relativos al desempeño instrumental

Afinación individual y grupal en base a unísono, intervalos, acordes, con una sola nota o con melodías.

Ubicación en la tonalidad, manejo de escalas y acordes para la improvisación.

Independencia, sincronía rítmica y melódica-armónica. Precisión en entradas y cortes.

Imitación rítmica y melódica-armónica instantánea, de motivos, frases, melodías completas, patrones.

Matices, niveles de intensidad individual y grupal.

Conciencia de la forma para la organización del estudio, ensayo o memorización.

Ubicación en la función instrumental relativa a la textura y a la composición de la canción o música instrumental que se ejecute.

Ejecución e interpretación de los diferentes tipos de grafías propias de los géneros.

Conocimiento de las particularidades expresivas e interpretativas de los géneros.

Relativos a tipos de ensambles o combinaciones tímbricas

Sonidos del cuerpo, rítmica y de efectos. Timbres no tradicionales o cotidiáfonos (plásticos-juguetes-semillas-hotellas-etc.).

Combinaciones de instrumentos de viento o cuerda. Ensamblés acústicos. Ensamblés eléctricos.

Ensamblés propios de los géneros folklore- rock-tango-cumbia- pop-jazz, etc.

Incorporación de la tecnología y efectos actuales: computadoras (loops-efectos, etc.), *scratching* (técnica de dj utilizadas para producir sonidos característicos a través del movimiento de un disco de vinilo).

Análisis auditivo, auditivo-visual de diferentes agrupaciones musicales.

Repertorio:

Música instrumental y /o vocal: folklórica argentina y latinoamericana, de tango, de rock, pop, jazz, cumbia, fusión. Otros géneros propuestos por los estudiantes. Música compuesta por los estudiantes.

Producción y creación

Armado de arreglos, transcripciones, adaptaciones. Música creada por los estudiantes especialmente o a través de la improvisación.



CICLO ORIENTADO



PROVINCIA DE SANTA FE

ANEXO III

**ESPACIOS CURRICULARES DE LA FORMACIÓN GENERAL COMUNES A TODAS
LAS SECUNDARIAS DE ARTE CON ESPECIALIDAD**



LENGUA Y LITERATURA

FUNDAMENTACIÓN

El espacio curricular "Lengua y Literatura" para el Ciclo Orientado se construye a partir de la reflexión sobre la lengua materna y fundamentalmente, en torno a un acercamiento cada vez más profundo y sistemático a la literatura, considerando que tanto una como otra constituyen poderosos artificios de significación mediante los cuales pueden construirse representaciones valoradas de la realidad.

La didáctica sociocultural de la lengua y la literatura además de promover una mirada investigativa en torno a los modos de leer y escribir en el aula, sugiere formas de intervención sobre las prácticas de enseñanza en contexto y orienta hacia la formación de hablantes competentes, al posibilitar el desarrollo de hábitos lectores y escritores, como así también la afición por la lectura y la escritura. Ambas son actividades cognitivas complejas. Cada vez que se lee un texto, el lector enfrenta un nuevo problema por resolver ya que son actividades situadas en contexto. Los lectores y los escritores son sujetos que tienen intenciones comunicativas diversas de acuerdo con el lugar que ocupan en la comunidad discursiva de la que forman parte. La escritura tiene una función epistémica en la medida en que escribir permite aprender; sin embargo, cuando los sujetos se asumen como autores de sus palabras, la noción de texto es una de las claves más importantes.

El desafío será una renovación didáctica que, como se sabe, no se da en forma independiente de los modelos pedagógicos, sino como emergente en las estrategias de aula, de una teoría del aprendizaje y de una ideología pedagógica que se propone la formación de estudiantes autónomos y de pensamiento crítico.

La perspectiva del profesional docente acerca de los supuestos teóricos relativos al lenguaje que orientan sus prácticas y sus formas de evaluar ocupará un lugar sustancial en la proyección de mejora y acceso a la integración de lo disciplinar, pedagógico y tecnológico en el acto de enseñanza-aprendizaje. Para ello deberá considerarse: el lenguaje como sistema; el lenguaje en contexto; géneros, textos y discursos; la interacción dialógica y su relación con la dimensión sociocultural y la teoría del conflicto (hibridación, interculturalidad) y el discurso literario en tanto constructor de subjetividades y formador de identidades. Todo, vinculado con los usos de géneros orales más formales que se aprenden en la escuela, y también con la incidencia de los contextos en las interacciones, el respeto por la diversidad, la manifestación y resolución de conflictos.

La construcción de un marco teórico y epistemológico referencial es importante para definir desde qué lugar se piensa la enseñanza de la Lengua y de la Literatura y para que la acomodación a nuevas creencias o a nuevas corrientes partan del convencimiento personal de que se trata de un nuevo aporte significativo que modifica sustancialmente las prácticas aplicacionistas.

Tanto la lengua como la literatura se abordan desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, dadas las complejas relaciones que pueden establecerse entre lenguaje y educación, con una concepción de comunicación más próxima a su sentido etimológico original y enriquecido con dos perspectivas: una cognitiva y una cultural. Sobre estas prescripciones se basan las orientaciones curriculares.

Desde lo cognitivo, porque el lenguaje verbal es un medio para construir conocimiento pero también es, en sí



mismo, un saber específico, por lo que éste debe poseer un tratamiento particular y no ser subsumido por el estudio de otros lenguajes.

Desde lo socio-cultural, en la medida en que la lengua, en general, y la literatura, en especial, son una forma de comportamiento social y un patrimonio cultural.

También se dice que la lengua por un lado y la literatura por el otro, son las dos caras de una instancia disciplinar ciertamente compleja; cada objeto tiene características específicas y por lo tanto debe ser abordado desde propuestas teóricas, didácticas y metodológicas diferenciadas en las que ambos objetos mantengan su identidad.

En el contexto actual, el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación, abren un espacio de problemas que complejizan y diversifican la noción misma de alfabetización. Los avances de las TIC han creado contexto multilingüístico, un mundo virtual de rápido y fácil acceso que modifica al productor y receptor, a los textos que circulan en los nuevos soportes como a los lenguajes que posibilitan la comunicación. Un texto multimedia integra diversos lenguajes (texto, imagen, sonido, vídeo, animación), permite un acceso no lineal a los contenidos y variables grados de interacción. La hipermmedia es el nuevo texto construido a partir de las potencialidades de los lenguajes que lo estructuran; los estudiantes están inmersos en este universo de textos mediáticos en soportes digitales. La reflexión sobre estas nuevas formas y herramientas de comunicación, el estudio de la producción multimedia -para comprender la articulación entre lo verbal y lo no verbal, lo visual y lo escrito mediante el análisis de la coherencia y la complejidad de los nuevos textos y los mensajes que se quieren comunicar- se orienta a la inserción del sujeto del aprendizaje en la red social de sentido, no sólo como receptor crítico sino como productor comprometido. La conceptualización y la reflexión sobre los recursos lingüísticos y comunicativos en los textos multimediales propenden al logro de la eficacia en ese desempeño. En definitiva, enseñar y aprender "Lengua y Literatura" con TIC es habilitar una propuesta educativa diferente e innovadora, ya que permite modos de aprender distribuidos, permanentes y conectados.

Al respecto, el currículum debe inscribirse en un plano de reflexión diferente: la comprensión y la valoración de las relaciones que existen entre conciencia o pensamiento, lenguaje verbal y contexto socio-cultural; lenguaje, lengua y literatura; usos verbales y sus funciones sociales; usos individuales y sociales. Se propenderá al desarrollo de un saber metalingüístico mediante el cual los estudiantes puedan resignificar su conocimiento -elaborado a través del lenguaje y sobre el lenguaje mismo- al tiempo que les permitirá la utilización efectiva de la lengua según los requerimientos de la situación. Se trata de resolver la compleja dialéctica sociedad - educación, propugnando la generación del pensamiento y el juicio crítico.

El estudiante adquirirá competencias -lingüística, cognitiva, comunicativa y sociocultural para su mejor integración e inclusión social, su desempeño en el mundo del trabajo o en el estudio, pero siempre en el marco del respeto a la pertenencia por su lugar de origen, o donde ha transcurrido su vida de relaciones: desde el monte hasta la llanura fértil, de las islas y la costa, de los pequeños pueblos, de los barrios o ciudades, considerando ese bagaje cultural un valor a rescatar, que aportará a la consolidación de su identidad santafesina.



CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

La enseñanza de *Lengua y Literatura* impacta en forma directa sobre los fines propios de nivel secundario y tiene fuerte influencia en cada una de sus orientaciones, porque constituye un espacio de carácter transversal que integra contenidos de fundamento. Promueve el desarrollo de un egresado *crítico*, capaz de interrogarse sobre su propio entorno develando mecanismos de significación y las intencionalidades que los subyacen; *informado*, dado que el dominio de la lengua y la literatura y del conjunto de saberes que a través de ellas se construyen, hará que la sociedad lo considere un sujeto competente y pueda acceder, de este modo, al mundo de los adultos y del trabajo, a la ciencia y a la cultura; un sujeto *transformador*, preparado para adaptarse, modificar o innovar el medio del que forma parte. Por otro lado, el trabajo con la lengua y la literatura permitirá iniciar el proceso de "alfabetización académica" ya que proveerá a los estudiantes de herramientas básicas para un posible acceso a los estudios superiores.

En este sentido, el marco o enfoque cognitivo-comunicativo y socio-cultural propuesto, dispone de categorías psicológicas, socio-culturales y lingüísticas por medio de las cuales se logrará comprender mejor los procesos que se producen durante el desarrollo de la lengua, la gran variedad de comportamientos verbales y los mecanismos formales y funcionales que se ponen en juego.

Las prácticas del lenguaje han cambiado y se han diversificado significativamente en los últimos años porque nuevos escenarios y contextos han dado lugar a otros medios, soportes y formatos textuales y, consecuentemente, han planteado otros desafíos a los modos de interactuar, de leer y de escribir. De allí que se imponga como necesario que el docente tenga en cuenta que los contenidos a incorporar deben responder al dinamismo cultural e implicar una interacción diferente, fundada en un sentido de contemporaneidad que entiende al lenguaje, la escritura y la lectura como un montaje de diversos componentes actuales, no sólo los lingüísticos sino también los visuales, icónicos, los que aportan las otras artes y los otros discursos.

En el transcurso del ciclo orientado, la actividad se centrará en textos orales y escritos formales en diferentes ámbitos a fin de diferenciar los discursos primarios, prácticos o cotidianos de los ideológicos o secundarios. En este sentido, la construcción de textos, desde el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural, se apoya en los saberes previos e imprescindibles que el alumno posee, por lo que se hace necesario, partiendo de la comprensión, la activación de dichos saberes sobre el mundo físico y social. En particular, en aquellos discursos teóricos o secundarios que se dan en tres dominios de la comunicación cultural: Literatura, Filosofía y Ciencia, cada uno con sus propios rasgos discursivos, formales y de género, con convenciones especiales y, en el caso de la Literatura, con una fuerte intertextualidad. Se trata de ver, además, de qué manera, a menudo, se rompen los límites entre discurso primario y secundario, por ejemplo, en la Literatura, puesto que en ella observamos todo tipo de estructuras textuales y discursivas y todo tipo de registros y variedades del lenguaje.

La formación de lectores literarios requiere de mucho tiempo destinado a poner en juego diversas prácticas de lectura de manera sostenida. Para eso es necesario pensar en un *tiempo didáctico* extenso y flexible que



permita la continuidad de las prácticas y la formación de hábitos lectores.

Este tiempo debe considerar: a) al ciclo completo, como ciclo de formación: pensar el ciclo completo permite contar con un tiempo prolongado, que dé lugar a la profundización de las prácticas -a cada año con sus especificidades-, según los alcances que se esperan en dichas prácticas. b) la secuencia de enseñanza en la que se insertan las diversas lecturas y escrituras: pensar como unidad de enseñanza no la clase, sino la secuencia. Cada práctica deberá estar puesta en juego en una secuencia de enseñanza que dé lugar a una verdadera construcción del conocimiento.

Asimismo, referirse al tiempo didáctico no implica simplemente remitirse a las horas de clase en el aula, sino que se debe pensar como una perspectiva de enseñanza, en la alternancia y continuidad de la lectura dentro y fuera de la escuela. Recategorizar el tiempo didáctico y pensar en el largo plazo permite crear hábitos y desarrollar estrategias de alternancia metodológica como enseñar y aprender a través de proyectos, actividades permanentes y actividades ocasionales.

No se pueden desconocer las prácticas lectoras en las que participan los estudiantes, ni sus prácticas conversacionales en la Red, ni ignorar los intereses, puntos de vistas o necesidades a partir de las cuales éstas ofrecen una concepción particular del lenguaje. Conocerlas permite al docente planificar nuevas y eficaces intervenciones educativas, que resulten significativas y efectivas y que a la vez contextualicen esos nuevos discursos y los pongan en relación con los de diferentes ámbitos (académico, literario, ciudadano, político, etc.). Todo esto supone el abordaje y análisis de esas prácticas tanto en el aula como fuera de ella.

La Literatura ocupará un lugar preponderante dentro de este espacio ya que constituye en el campo disciplinar, un dominio autónomo y específico. Si bien su materialidad es el lenguaje, no puede ser considerada, únicamente como una más de sus realizaciones.

Será necesario considerar también, que la lengua de un grupo social es, entre otras cosas, *su tradición literaria*, y en la literatura se encuentran todo tipo de textos y ámbitos del discurso, que constituyen un valor cultural profundo para el imaginario antropológico y para la interpretación de la realidad.

Se verá entonces a la creación literaria como un hecho de cultura generado desde la perspectiva del hombre situado, y por consiguiente "marcado" por la compleja red de vivir una cultura. De las relaciones que este hombre tenga con su medio, surgirá la obra de arte, suerte de para-universo en el que arraigos y desalientos, olvidos y nostalgias, fusiones y fracturas se anudan en un gran cosmos en ebullición, entramado a la vez intelectual y afectivo, localizado y universal que constituye una visión del mundo.

En referencia al abordaje de autores regionales se privilegia una modalidad "vivencial" de acercamiento al texto, ya que implica actualizar la obra en cada acto de lectura y en cada sujeto que lee. Contextualizando al autor y su obra en la región cultural de pertenencia, proponemos interpretarla como portadora de valores particulares y universales, referidos al hombre concreto de un ámbito regional y al hombre de todos los tiempos y de todos los lugares.

Por estas razones, atendiendo la concepción personal que posea respecto de la Literatura, construida a partir de su propia experiencia como lector y de la práctica de enseñanza, el docente deberá tomar conciencia de la importancia de confrontar críticamente esa teoría implícita, propia, con teorías explícitas, científicas y



académicas. Aportará su visión crítica y valoraciones de las Teorías de la Literatura y los enfoques que la subyacen como también su inestimable comprensión sobre los alcances y las diferencias entre la práctica teórica, crítica y, naturalmente, la producción o creación propiamente dicha. Más allá de la diversidad, deberá integrar ambos enfoques de modo tal de ofrecer una visión más amplia y enriquecida de la literatura entendida tanto como texto literario, como manifestación discursiva o práctica social, o como un dominio de conocimiento, con una mirada pluralista en la que la teoría y la crítica se entiendan como algo complementario y enriquecedor del objeto de enseñanza.

En esta propuesta, la presencia de la literatura en el nivel y en el ciclo obedece a objetivos específicos y prioritarios del campo de formación y, al mismo tiempo y como consecuencia del reconocimiento de su condición de arte, se sostiene la necesidad e importancia de su vinculación con las expresiones plásticas, musicales, teatrales, cinematográficas.

En este sentido se propone al docente la creación de espacios áulicos para llevar adelante estrategias que colaboren en la apropiación de la lengua materna y la de la literatura como construcción histórica y cultural. Espacios que diversifiquen y complejicen los modos de explorar y abordar el conocimiento como: taller de escritura, taller de lectura y escritura literaria y seminarios de investigación literaria.

La lectura y la escritura se conciben como saberes sociales que se relacionan entre sí, que permiten el intercambio permanente entre los estudiantes. Resulta de vital importancia la reflexión sobre lo que se lee y lo que se escribe, la discusión acerca de la forma en que circulan los distintos textos, las posibles interacciones entre el autor, el lector (tales como los propios compañeros, el profesor, los amigos y la familia). Para esto, se espera que los jóvenes lleven a cabo, con orientación del docente, un proceso que consiste en leer un corpus de obras literarias, buscar información sobre esas obras y someterlas a discusión, escribir textos de análisis de esas obras y socializarlos.

En otro orden y a fin de utilizar en las prácticas del lenguaje ejemplos discursivos auténticos -no adaptados para la situación áulica- los docentes deberán realizar búsquedas de textos que ejemplifiquen distintos géneros o tipos textuales, como muestra. Se busca pues, formar a los estudiantes en aquellas prácticas que les permitan llevar a cabo interacciones comunicativas precisas pertenecientes a los ámbitos de la formación general y orientada.

Finalmente, pensar el ciclo completo desde la Formación General y la Orientada permite contar con un tiempo prolongado, que dé lugar a la profundización de las prácticas -a cada año con sus especificidades-, según los alcances que se esperan en dichas prácticas. La unidad de enseñanza no será la clase, sino la secuencia.

CONTENIDOS

TERCER AÑO

Se propone trabajar los contenidos de estos ejes a través de distintos espacios de reflexión, a partir de los desafíos y problemas que generan las prácticas del lenguaje, y de actividades de sistematización de los conceptos abordados:



En relación con la comprensión y producción oral

Práctica del lenguaje oral a través de conversaciones formales. Ejercicio de escucha, el valor de las palabras, su pronunciación correcta, los silencios, los recursos paralingüísticos. Producción y escucha de entrevistas. Búsqueda de información acerca del entrevistado y del tema por abordar. Organización previa en escritos de los conocimientos adquiridos. Formulación de las preguntas y su relación con los propósitos de la entrevista y sus temas. Uso y reconocimiento de las estrategias discursivas más adecuadas para preguntar y repreguntar. Transcripción y edición de la entrevista.

En relación con la lectura y comprensión escrita

Participación habitual en situaciones sociales de lectura en el aula (comunidad de lectores de literatura). Abordaje de formas de pensar la realidad, plasmadas en la literatura; formas realistas, simbólicas, fantásticas. Nuevas significaciones, resignificaciones y transgresiones en el lenguaje literario. Relaciones intertextuales. Indagación sobre los contextos socio-históricos de producción y/o los acontecimientos de la vida del autor que permiten comprender mejor sus creaciones. Lectura, comentario y análisis de noticieros, programas de opinión y debates televisivos. Reconocimiento de algunos procedimientos y recursos audiovisuales empleados por la producción del medio y de sus efectos de sentido en la audiencia.

Escritura colectiva e individual de textos literarios de distintos géneros y no literarios como producción de reseñas sobre obras literarias leídas, de películas, de programas televisivos, etcétera. Escritura de textos administrativos institucionales: solicitudes, notas de reclamo y currículum vitae.

La escritura en contexto de estudio

Lectura y comentario de textos expositivo-explicativos. Localización de la información a través de la consulta de diferentes índices. Indagación de un tema en diversas fuentes de información. Reconocimiento e interpretación de algunas estrategias para explicar conceptos. Producción de escritos personales de trabajo para reelaborar información (esquemas, redes conceptuales, cuadros, resúmenes para sí mismos y para otros).

En relación con la literatura

El discurso literario como conjunto de propósitos comunicativos compartidos: literatura y pensamiento crítico. Literatura y creación. El género literario dentro de los discursos sociales. Debates sobre su definición. La ficcionalidad. La función estética. La intertextualidad. Los géneros literarios y su contaminación. La narración literaria. La poesía. La crónica literaria.

Lectura y comentario de obras literarias en torno a un mismo tema (Ej.: los lugares; los exilios; la otredad; la historia; la construcción de identidad), en forma compartida, intensiva y extensiva. Lectura extensiva de obras de distintos géneros y autores, en proyectos de lectura. Recomendaciones orales y escritas de obras leídas. La reseña. Seguimiento de obras de un mismo autor (Ej.: José Hernández y la frontera; Borges y los



suburbios o el sur o la frontera; Rulfo y Comala; García Márquez y Macondo; Saer y el litoral, Juan L. Ortiz y el río). Seguimiento de distintos autores en la construcción de la identidad nacional en la literatura argentina (Ej.: *Literatura del Descubrimiento y la Conquista desde la mirada actual*: El grumete, María Ester de Miguel; El hambre, Manuel Mujica Láinez. *Las Guerras de Independencia*: En la montaña, Sara Gallardo. *La época de Rosas*: El Matadero, Esteban Echeverría. *La Conquista del Desierto Verde*: Murió Cambá, Ricardo A. R. Ríos Ortiz. *La Inmigración*: El montado de tu padre, Sara Zapata Valeije).

Reflexión sobre el lenguaje

Géneros discursivos, en tanto actos lingüísticos reconocidos culturalmente y producidos por una comunidad discursiva concreta. El discurso como una práctica social que varía en función de cada situación comunicativa particular. Estilo, vocabulario y formato textual propio y socialmente aceptado. Modos de organización. Discursos Web 2.0

Gramática textual: Relaciones entre el texto y la oración. La coherencia y la cohesión de los textos leídos y producidos. Identificación y uso de procedimientos cohesivos: la elipsis y la definitivización. Topicalización. Tema y rema. Progresión temática. Nominalización. Modos de organización según la tipología. El hipertexto y sus particularidades. El texto en la web.

Gramática oracional: Estructura de la oración simple. La oración compuesta por coordinación y subordinación. Palabras variables: el sustantivo y el adjetivo y el verbo. Los verbos del decir. Discurso referido: usos del subjuntivo. Palabras invariables: la preposición. Usos y formas del pronombre. Formas de subordinación sintáctica. Empleo y reconocimiento de proposiciones: finales y adverbiales de lugar, tiempo y modo.

Léxico: Origen y cambios del léxico (del latín al español rioplatense). El español en el mundo actual. La palabra y su campo asociativo. La formación de palabras: afijos (valor semántico y origen) y procesos de composición. Neologismos.

Ortografía: La ortografía literal. Relaciones entre ortografía, morfología y etimología. Procesos de composición y derivación de palabras.

CUARTO Y QUINTO AÑOS

En los dos últimos años de este ciclo de la escuela secundaria se presentan los contenidos de manera unificada. Esto es a fin de posibilitar la planificación conjunta de los dos años a partir de recorridos que posibiliten el cruce de los textos literarios con sus contextos de producción y con las estéticas en las que se inscriben, así como los diálogos que la literatura establece con otra serie de discursos y con otras prácticas y lenguajes artísticos.

La progresión de los saberes estará, por lo tanto, vinculada con la variación, complejización y/o profundización de los recorridos configurados y de los textos que se abordan en cada año en pos de una creciente autonomía de los estudiantes.

En relación con la comprensión y producción oral



- Participación en diversos espacios escolares y comunitarios realizando presentaciones orales en el aula, jornadas, mesas redondas, debates, programas radiales, entre otras posibilidades.
- Participación en debates, con conocimiento del tema/problema, utilizando estrategias argumentativas, desempeñar roles de moderador/coordinator.
- Exposición, definición y delimitación el tema/problema, el análisis del perfil de la audiencia prevista, del universo temático que enmarca la exposición, de los propios conocimientos intereses y capacidades. Valoración crítica de las relaciones plan-evolución y el propio desempeño, con el aporte de propuestas superadoras.
- Participación en diálogos en torno a lecturas de los textos literarios que se trabajan, para socializar interpretaciones, emitir juicios críticos y fundamentarlos.
- Escucha comprensiva y crítica de discursos que involucren problemáticas del ámbito político, sociocultural y artístico que aborden temáticas relacionadas con la participación ciudadana, la construcción de la memoria, los derechos humanos, las problemáticas de género, entre otros.

En relación con la lectura y comprensión escrita

- Lectura reflexiva de discursos que involucren problemáticas del ámbito político, sociocultural, artístico y que aborden temáticas relacionadas con la participación ciudadana, la construcción de la memoria, los derechos humanos, las problemáticas de género, la sexualidad, la convivencia intercultural.
- La escritura, con autonomía creciente, de textos que articulan lectura y escritura: resumen, toma de notas, diarios de lector, informes de lectura, para registrar y reelaborar la información en el marco de proyectos de estudio que desarrollen habilidades intelectuales.
- Participación en situaciones de escritura, individuales y grupales de una amplia variedad de textos no literarios, atendiendo a la intencionalidad, los rasgos específicos de cada género, los destinatarios, los ámbitos de circulación y los soportes elegidos.

En relación con la lectura y escritura de textos literarios

- Análisis, discusión y sistematización de lo leído para complejizar los modos de explorar y abordar el texto literario, expandir el campo de las interpretaciones, ampliar criterios que permitan sostener puntos de vista, preferencias y elecciones personales, enriquecer repertorios de lectura, abrir interrogantes en torno a la conformación de identidades a partir de las variables que la constituyen, promover vías de acceso a diversos campos de cultura, generar diálogos con diversas culturas.
- Lectura crítica y reflexiva de textos literarios propios de literaturas americanas y de la literatura argentina, en soportes diversos, que den cuenta de la conformación de la identidad tanto en su alcance cultural como en su dimensión particular, en vinculación con la configuración de subjetividades. Exploración sobre la relación de la literatura con otros discursos en el marco de su abordaje. Reflexión sobre los géneros que privilegian la consideración de identidad.
- Lectura crítica y reflexiva de textos literarios no ficcionales (literatura de ideas) pertenecientes a



literaturas americanas (latinoamericana, norteamericana y del Caribe) y a la literatura argentina, en especial, en los que se sostienen posturas desde puntos de vista personales, en torno a una amplia variedad de temas controversiales, para explorar las ideas que sostienen los autores y confrontarlas con las de otros y las propias.

- Lectura reflexiva y crítica de relatos que son el resultado de cruce entre literatura y periodismo pertenecientes a literaturas americanas y de la literatura argentina en especial –relato documental o testimonial. Confrontar versiones con otras provenientes de otros discursos sociales, reconocer posicionamientos ideológicos, políticos, filosóficos, religiosos, etc.
- Producción sostenida de textos ficcionales y no ficcionales (como es el caso del ensayo) y de textos de invención que permitan explorar las potencialidades del lenguaje en sus relaciones entre forma y significación, y que demanden la puesta en juego de las reglas y convenciones de los géneros literarios.

Lecturas sugeridas

CUARTO AÑO

Textos de Literatura Universal (la Épica como relato fundacional). Seguimiento de obras de un mismo autor (Ejemplos: Introducción a los textos homéricos; Cervantes: novelas ejemplares y El Quijote de la Mancha; Shakespeare: Hamlet y el Mercader de Venecia). El texto trágico (la Tragedia griega como expresión ética y estética: Ejemplo: Antígona) Mitología griega y latinoamericana precolombina (cosmogonías). Leyendas latinoamericanas (la resignificación del mito). La transculturación como operación cultural: Ejemplo Roa Bastos y Niño Azoté. Textos latinoamericanos de diversos géneros (la construcción de verdad, ejemplo: Mariano Azuela: Los de Debajo; Juan Rulfo: Es que somos muy pobres. Literatura de las Regiones Argentinas (el texto literario y la construcción de identidad: Abelardo Arias y la novela histórica: Polvo y Espanto). La poesía brasileña en los tópicos amor, locura y muerte: Vinicius de Moraes (Canción del demasiado amor, La hora íntima, la rosa de Hiroshima).

QUINTO AÑO

Literatura Contemporánea: Literatura Norteamericana: Ejemplo: Nueve Cuentos, J.D. Salinger; Rock Springs, R. Ford; Cuentos Completos, J. Cheever; Cuentos Completos, R. Yates. Literatura Latinoamericana: Textos del Realismo Mágico y los modos del relato: Ejemplo: Crónica de una muerte anunciada, M. García Marquez. Literatura fantástica argentina: El Perjuicio de la nieve, A. Bioy Casares; Carta a una señorita en París, J. Cortázar; Otros. Feminismo y literatura en Latinoamérica (Sor Juana, Alfonsina Storni, Rosario Castellano) La novela de la Censura (Luisa Valenzuela, Isabel Allende, Alina Diaconu, Reina Roffe, Alicia Steimberg). Literatura situada: Santa Fe y su literatura. (Ejemplo: Juan José Saer, Lermo Balbi, María del Pilar Lencina, Sonia Catela, Julio Migno; Jorge Isaías; María Angélica Scotti).

Reflexión sobre el lenguaje

- Identificación de las particularidades del lenguaje de la región, sus expresiones validadas por la tradición





oral. La hibridación: pasaje de la oralidad a la escritura.

- Respeto por las convenciones acerca del uso del lenguaje, criterios de corrección. Adecuación de los registros a las circunstancias comunicativas. Discursos web 2.0
- Profundización de los procedimientos propios de los recursos literarios y su incidencia en la producción de sentidos.
- Dominio de la gramática -oracional y textual- para la producción y comprensión de mensajes en todo tipo de intercambio comunicativo.
- Dominio de los tiempos verbales como herramienta para la eficaz elaboración de narraciones.
- Revisión crítica de las reglas ortográficas para analizar su utilidad en la escritura (establecer parentescos léxicos, entablar relaciones con la morfología y la etimología).
- Reflexión acerca de los usos de los signos de puntuación y de su importancia en la construcción de sentido del texto escrito, así como de sus funciones.



MATEMÁTICA FUNDAMENTACIÓN

La Matemática surge de la necesidad de encontrar respuestas a problemas provenientes de diversos contextos, tales como los que se presentan en la vida cotidiana, los vinculados a otras Ciencias o los problemas que son producto del propio pensamiento matemático, denominados problemas intra y extramatemáticos.

Lo expresado permite caracterizar a la Matemática como un producto cultural y social, atravesada por las concepciones sociales y las decisiones de la comunidad matemática, provocándose una interacción que funciona como generador de conocimientos.

Desde esta perspectiva epistemológica, el *hacer Matemática* es un trabajo de modelización cuyo motor es la resolución de problemas. Así planteado, modelización y resolución de problemas están íntimamente imbricados.

La modelización se caracteriza por reconocer y recortar una problemática de la situación considerada, elegir una teoría para tratarla en función de las relaciones entre las variables y producir conocimientos nuevos sobre dicha problemática; permite una mirada integradora de la actividad matemática, al tiempo que supera la perspectiva que fragmenta sus distintos aspectos: problemas, técnicas, representaciones, demostraciones, evitando la preeminencia de una sobre las otras.

Si bien la resolución de problemas siempre estuvo presente en la actividad matemática, en este marco se la reconoce como un camino para la construcción de conocimientos, diferenciándola de la concepción tradicional en la que los problemas aparecen como la oportunidad para aplicar lo previamente enseñado. Cabe aclarar que este posicionamiento no significa dejar los problemas de aplicación, sino incorporar aquellos que permitan la producción de conocimientos, lo que exige cambiar el modelo didáctico del profesor explicador y de un grupo de estudiantes que mira, escucha, copia, reproduce y aplica.

En este marco, un problema es una situación que permite al estudiante recuperar conocimientos y experiencias anteriores para elaborar una estrategia de base –la que se desarrollará a partir de su propia actividad, de las discusiones con sus compañeros y de los aportes de información del docente-, pero a la vez le ofrece una resistencia suficiente como para que estos conocimientos puedan evolucionar, sean cuestionados y se constituyan en otros nuevos.

No todos los problemas son iguales. Sin la pretensión de dar una clasificación exhaustiva, se pueden citar: problemas destinados a involucrar a los estudiantes en la construcción de nuevos conocimientos (situaciones-problema), problemas destinados a la utilización de los conocimientos ya estudiados (problemas de reinversión o aplicación), problemas más complejos en los cuales se deben emplear conjuntamente varias categorías de conocimientos (problemas de integración o de síntesis) y problemas cuyo objetivo es permitir al docente y a los estudiantes conocer el estado o avance de los conocimientos (problemas de evaluación).

Se plantea un trabajo áulico que propicie una actividad a la manera de micro-sociedad científica, en el que se problematice el contenido y los estudiantes tengan oportunidades para interpretar información, establecer relaciones, conjeturar, elegir y construir un modelo para resolver los problemas, comunicar en forma oral y



escrita, argumentar acerca de la validez de los procedimientos y resultados, elaborar conclusiones, de modo que posibilite la producción de conocimientos, aspecto central en la enseñanza.

Con respecto de la validación, entendida como la decisión autónoma del estudiante acerca de la verdad o la falsedad de su respuesta, se podrán aceptar en los primeros años de escolaridad secundaria, argumentaciones imprecisas y escrituras poco formales como pruebas ligadas a la acción y a la experiencia, para evolucionar hacia pruebas intelectuales que generalizan las relaciones borrando toda huella del contexto en el que se planteó la situación.

El docente gestiona la clase proveyendo las reglas del debate matemático -las que permiten el trabajo de producción y profundizan el ejercicio democrático- e institucionaliza los saberes para identificar los conocimientos utilizados, construidos o modificados y nombrarlos convencionalmente, propiciando siempre procesos reflexivos, lo que posibilita aprender y comprender más.

En las clases de Matemática también deben asumirse los desafíos de la sociedad actual, que exigen sujetos involucrados en la resolución de problemas, que buscan alternativas y desarrollan estrategias flexibles y adaptables a contextos diversos. La enseñanza de la Matemática debe asumir la responsabilidad de que todos los estudiantes generen confianza en sus propias posibilidades de pensar y hacer, donde el error sea tomado como parte del proceso de aprendizaje.

Este espacio curricular reconoce cuatro ejes conceptuales relevantes, que se organizan atendiendo principalmente a lo numérico, lo geométrico, lo algebraico, lo variacional y lo aleatorio. Ellos han sido denominados: Números y Operaciones, Geometría y Medida, Álgebra y Funciones y Probabilidad y Estadística. Esta presentación no significa orden, prioridad ni que debe agotarse uno antes de empezar el otro, por lo tanto es tarea del profesor seleccionar, secuenciar y vincular los contenidos explicitados en los distintos ejes de estas Orientaciones, favoreciendo la interrelación e integración en situaciones que problematicen el conocimiento.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Desde el enfoque planteado, no se trata de *dar* los contenidos, sino de involucrar a los estudiantes en una actividad de verdadera producción matemática centrada en la resolución de problemas, lo que significa encontrar las respuestas a las cuestiones planteadas y controlar y validar los procedimientos utilizados.

Cabe señalar que la resolución de problemas incluye a los juegos, tanto en situaciones empíricas como en juegos simulados para discutir estrategias. Su inclusión va más allá de la idea de despertar el interés pues permite *hacer Matemática*. El juego puede hacer el inicio al aprendizaje de la matemática más motivador, estimulante, incluso agradable y, al menos para algunos, apasionante.

En este enfoque metodológico se plantea que, en primer lugar, se presente el problema, se identifiquen las necesidades de aprendizaje, se busque la información necesaria y finalmente se regrese al problema, mientras que tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema.



Se trata de una estrategia didáctica que debe ser empleada por el docente combinada con otras estrategias didácticas y delimitando los objetivos de aprendizaje que desea cubrir. El principio básico consiste en enfrentar al alumno a una situación y darle una tarea, un desafío como fuente de aprendizaje. Los problemas deben ser abiertos, no deben estar dirigidos. Luego se plantearán otros problemas que puedan modelizarse con los conocimientos adquiridos.

El aprendizaje está centrado en el estudiante –no en el profesor o sólo en los contenidos–, se produce en grupos pequeños de ellos, –de esta manera se estimula el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas–, Los problemas forman el foco de organización y estímulo para el aprendizaje, los problemas son un vehículo para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas, la actividad gira en torno a la discusión de un problema y el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre ese problema.

Los problemas deben elegirse de manera que los estudiantes, al resolverlos, desarrollen algunas de las capacidades necesarias para el aprendizaje de la matemática, entre ellas *capacidad para la comprensión de los enunciados que se leen, capacidad para establecer inferencias lógicas, capacidad de abstracción reflexiva, capacidad para establecer relaciones, capacidad para realizar generalizaciones* (es decir, pasar de lo particular a lo general; extrapolar una propiedad de un conjunto menor a un conjunto mayor que contiene al anterior y en el que también se verifica la propiedad), *capacidad de simbolización* (traducir expresiones del lenguaje cotidiano al lenguaje simbólico y viceversa), *capacidad de imaginación*.

Se propone el planteo de problemas en los que el estudiante se pregunte: ¿Qué quiero averiguar? ¿Qué se necesita? ¿Tengo los conocimientos para resolver este problema? ¿A quién le pregunto? ¿Dónde puedo buscar la información que necesito? ¿Me alcanza lo que sabemos de operaciones para contestar? Al darse cuenta de que con los conocimientos matemáticos que posee no alcanza, el docente será el encargado de orientarlos en la construcción del nuevo concepto. Se lo define, se lo practica con ejercicios tradicionales, de orden repetitivo de modo de mecanizar su empleo, y luego se retorna al problema para su planteo y resolución. Los problemas deben ser abiertos, no deben estar dirigidos. Luego se plantearán otros problemas que puedan modelizarse con los conocimientos adquiridos.

Es importante señalar que el objetivo no se centra en resolver el problema sino en que éste sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal.

A lo largo del proceso de trabajo grupal los estudiantes deben adquirir responsabilidad y confianza en el trabajo realizado en el grupo, desarrollando la habilidad de dar y recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso de trabajo del grupo. Los conocimientos son introducidos en directa relación con el problema y no de manera aislada o fragmentada. Los estudiantes pueden observar su avance en el desarrollo de conocimientos y habilidades, tomando conciencia de su propio desarrollo.

En este modelo es el estudiante quien descubre la necesidad de nuevos aprendizajes para resolver los problemas que se le plantean, los cuales conjugan conceptos de diferentes áreas de conocimiento. El método tiene implícito en su dinámica de trabajo el desarrollo de habilidades, actitudes y valores benéficos para la mejora personal y profesional del alumno.



Sin la habilidad para resolver problemas y modelizar, la utilidad y el poder de las ideas matemáticas, su conocimiento y habilidades están severamente limitados. Los estudiantes que pueden multiplicar eficientemente y con precisión pero que no pueden identificar situaciones que requieren de las operaciones aritméticas no están bien preparados. Los estudiantes que pueden desarrollar y llevar adelante un plan para resolver un problema exhiben un conocimiento matemático que es mucho más profundo y útil que la simple realización de un cálculo. A menos que los estudiantes sean capaces de resolver problemas, los hechos, conceptos y métodos que conozcan serán de poca utilidad. El objetivo de la matemática en este ciclo es que lograr las capacidades relacionadas con la resolución de problemas.

La resolución de problemas proporciona al estudiante estrategias que le permitan: identificar la información, plantear el problema, resolverlo e interpretar la solución. Al *identificar la información*, se comprende el enunciado o gráfica mediante el cual se expresa el problema y se asignan sus variables; mediante el *planteamiento del problema*, se asocia la información a modelos ya establecidos o fórmulas; el *resolver el problema*, provoca aplicar procesos aritméticos, algebraicos y/o geométricos que permitan llegar a la solución; finalmente, *interpretar el resultado* hace que el alumno vincule el resultado obtenido al contexto del problema.

La matemática ha sido y sigue siendo la base fundamental del desarrollo tecnológico. Las aplicaciones de la matemática, por otra parte, han encontrado ayuda en los desarrollos de la informática y de las comunicaciones, que han hecho posibles muchas exploraciones que hace pocos años resultaban impensables. La incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en el aula permiten un cambio en las estrategias y el enfoque didáctico de la labor del docentes, enriquecen las posibilidades de enseñar y permiten centrarse en otros conceptos diferentes a los que se priorizaban en una clase de matemáticas tradicional.

En el Ciclo Orientado se acentuará el uso de recursos tecnológicos tales como calculadora y software educativos, sin dejar de lado papel, lápiz, regla y compás. La tecnología informática propicia un cambio de las situaciones problemáticas acorde a la actividad matemática que se pretende que viva en las aulas, porque ofrece la posibilidad de explorar situaciones, formular conjeturas y analizar la unicidad, multiplicidad o inexistencia de soluciones, que serían dificultosas abordar con entornos de lápiz y papel. Lo más importante ahora ya no es tanto tener una gran agilidad mental con las operaciones numéricas complejas, sino saber decidir qué algoritmo matemático se debe utilizar para resolver cualquier problemática. Al utilizar computadoras como herramientas de apoyo tendrán que manejar algoritmos, formas, funciones, datos, atributos, acciones, entre otras tantas aptitudes.

También se debe revalorizar a la calculadora y la enseñanza sistematizada de su uso, que no se limitará a la resolución de cálculos y verificación de resultados –utilidad meramente algorítmica- sino que propiciará procesos conjeturales, como entrada inductiva para la elaboración de generalizaciones. Por ello se propone incluir en el trabajo, situaciones problemáticas mediadas por calculadoras científicas –éstas respetan las leyes de las operaciones y sus pantalla permite observar la lógica de las operaciones, esta es la razón de la



importancia de que un alumno aprenda a usarla con todas sus potencialidades-, y *software* educativos, para acompañar las trayectorias de aprendizaje y propiciar el enfoque planteado.

Los problemas requieren, para su resolución, de un pensamiento creativo, que permita conjeturar y aplicar información, descubrir, inventar y comunicar ideas, así como probar esas ideas a través de la reflexión crítica y la argumentación. Esta visión de la educación matemática está en agudo contraste con aquella en la cual el conocimiento y manejo de conceptos y procedimientos es el objetivo último de la instrucción. Resolver un problema requiere llevar adelante un *proceso* cuya correcta ejecución está ligada a muchas cuestiones, con dos subprocesos que se alternan aun estando incompletos. Estos son: el de comprensión, a través del cual se organiza un modelo mental de situación; se decide acerca de la naturaleza del problema y el de búsqueda, a través del cual se inspeccionan evidencias y metas para generar una estrategia para hallar la solución y resolver acorde a ella.

El estudiante debe aprender a llevar a cabo estos procesos en forma gradual, adquiriendo las capacidades y destrezas necesarias a lo largo de todo el ciclo escolar. En este ciclo se presentarán situaciones problemáticas relacionadas con cada una de las terminalidades que involucren en forma creciente los contenidos de cada año. Por ejemplo, en el primer año del ciclo, podría plantearse un problema, relacionado con cada especialidad, de programación lineal, ya su modelización requiere los conceptos de función, de optimización, inequación, sistema de inequaciones, sistema de ecuaciones, representación gráfica, y sobre todo relaciona los conceptos del álgebra con los de funciones, brindando la oportunidad de relacionar los contenidos de todo el año.

Se pretende que el estudiante adquiera, en el transcurso de este ciclo, la habilidad de interpretar el enunciado del problema descubriendo datos e incógnitas, estableciendo relaciones entre ellos, la habilidad de procesar y transformar los datos necesarios para las operaciones concretas que requiera la solución. (por ej: reducir fórmulas), de separar información relevante de la irrelevante, de procesar y transformar datos en varias direcciones, lo que requiere del conocimiento del efecto y oportunidad de uso de cada operación o fórmula (esta habilidad implica el ejercicio de razonamientos hipotético-deductivo). El estudiante debe proponerse un plan de trabajo, una estrategia acorde al mismo y plantear un modelo que represente la situación; logrando extraer información desde un contexto distinto al contexto de aplicación (movilidad de los conceptos de un área a otra), habilidad de relacionar determinados modelos con determinadas situaciones de la realidad.

Con la intención de acompañar las decisiones del profesor, se explicitan aspectos didácticos propios de cada eje. Además se sugieren posibles contextos extramatemáticos para ser considerados de acuerdo a la especificidad de las Orientaciones, siendo tarea de los docentes del espacio -en un trabajo colaborativo con los de la formación orientada- diseñar situaciones integradoras.

Números y operaciones

A partir de los saberes previos de los estudiantes respecto de los Números Racionales, en el Ciclo Orientado se avanzará hacia la noción de Número Real en contextos que permitan reconocer la insuficiencia de



aquellos para expresar algunas medidas y resultados de ciertas operaciones. Del mismo modo, en la resolución de ecuaciones cuadráticas pueden surgir raíces complejas. Esta será una oportunidad para presentar estos nuevos números, lo que no implica avanzar en su tratamiento como objeto matemático.

En la evolución mencionada, un aspecto a considerar es si el concepto matemático a trabajar aparece en carácter de *instrumento* o de *objeto*, es decir, si permite resolver el problema planteado o si es objeto de estudio.

Los estudiantes conocen desde la escolaridad primaria la medida como acto empírico y por lo tanto consideran solamente segmentos estimados como conmensurables. En este Ciclo se deben plantear situaciones que involucren la conmensurabilidad de segmentos y la interpretación de la existencia de segmentos inconmensurables. En lo expresado radica la importancia de estudiar la relación entre la longitud de la diagonal de un cuadrado y el lado, ya que la inconmensurabilidad concierne exclusivamente a objetos matemáticos y solo puede ser el resultado de una demostración y no de una demostración, siendo necesario independizar el razonamiento de los ostensivos -palabras, grafismos, escrituras, gestos y representaciones materiales de todo tipo que se utilizan en la consideración de un objeto matemático. Así como el teorema de Pitágoras puede ser 'mostrado' apelando a dibujos, las relaciones que involucran la inconmensurabilidad sólo pueden ser demostradas, dando así identidad a nuevas formas de validación propia de la Matemática.

En el trabajo con propiedades de las operaciones numéricas, el estudiante debe interpretar algunas formas de prueba características de esta disciplina tales como el análisis de contraejemplos que validen su pertinencia y la demostración por el absurdo para el caso de la existencia del número irracional, al mismo tiempo que se propiciará la reflexión acerca de las técnicas operatorias, evitándose la resolución de ejercicios complejos, tediosos y repetitivos.

La calculadora resulta un recurso eficaz para discutir acerca de la cantidad de cifras para expresar el resultado y evaluar su razonabilidad en función de la situación planteada y desarrollar procedimientos para trabajar el acotamiento del error.

El concepto de densidad se trabaja desde el Ciclo Básico, pero dada su complejidad, requiere de un trabajo a largo plazo que involucrará un tratamiento desde los marcos geométrico y aritmético, la elaboración de conjeturas facilitada por el uso de la calculadora y la elaboración de argumentos que prueben su validez.

Este eje ofrece la posibilidad de plantear problemas integradores no solo con otros temas del espacio curricular sino también con contextos extramatemáticos de acuerdo a la especificidad de cada Orientación, según se sugiere en el apartado "Articulación con las Orientaciones".

Álgebra y funciones

El álgebra es la rama de la matemática que se caracteriza por usar letras para denotar números arbitrarios y símbolos para combinarlos a través de operaciones. La función del álgebra es convertir y transformar expresiones de una forma a otra, la que sea más útil, para resolver el problema que tengamos entre manos. Prácticamente cualquier estudio de aplicación de matemática, por simple o técnica que sea, requerirá de tales transformaciones. Este paso del lenguaje natural al lenguaje simbólico del álgebra es una de las





dificultades que se presenta en el estudio del álgebra elemental, se propone usar otros sistemas de representación como el gráfico, por ejemplo, para la resolución de problemas que involucran ecuaciones de segundo grado y verificación de sus soluciones. Estos procesos de enseñanza-aprendizaje pueden mejorarse mediante el empleo del álgebra geométrica como recurso didáctico.

El conocimiento algebraico es esencial por su aporte a la comunicación y expresión de la matemática, a la construcción de modelos y a la estructuración de formas de razonamiento, conocimiento que se inicia desde la aritmética y que se fortalece con el aprendizaje del álgebra. La generalización es una actividad que permite fortalecer el paso del lenguaje natural al algebraico. Se puede partir de trabajar con secuencias de figuras geométricas y secuencias numéricas.

En el Ciclo Orientado se continúa la entrada al Álgebra desde la generalización, de este modo los estudiantes se enfrentan a la ampliación y profundización de la recurrencia como método y como generador de nuevas nociones y propiedades. Modelizar situaciones extra e intramatemáticas que involucren procesos recursivos supone identificar las relaciones multiplicativas y generalizar los procedimientos utilizados para elaborar fórmulas vinculadas a los mismos.

La interpretación de símbolos a partir de series icónicas permite que éstos se vean como genuinas variables, aportando a la noción de este concepto. En este sentido, se sugiere trabajar los números pitagóricos o figurados, que además, posibilitan un tratamiento desde distintos marcos: geométrico, aritmético y algebraico, y valorizan aspectos históricos de la Matemática. El trabajo con los modelos disminuye el cálculo en situaciones exclusivamente intramatemáticas.

Al trabajar con procesos recursivos, los estudiantes obtienen fórmulas con notaciones diferentes, representando una oportunidad para profundizar el análisis de su equivalencia y avanzar en el dominio de la escritura simbólica propia de la Matemática, como herramienta para la evolución de significados y no como simple traducción. Transformar una expresión en otra equivalente permite leer en ella información que no era evidente en la primera expresión. Así el lenguaje simbólico funciona como una memoria porque deja la traza del proceso.

La modelización de situaciones extra e intramatemáticas mediante funciones permite interpretar y caracterizar las nociones de dependencia y variabilidad -constitutivas de la noción de función- y seleccionar la representación más adecuada a la situación: tablas, fórmulas, gráficos cartesianos realizados con recursos tecnológicos. Son variadas las situaciones de la realidad que tienen un comportamiento que admite ser descripto mediante funciones, lo que constituye un eje rico en oportunidades para vincular con las distintas Orientaciones.

Luego de esta entrada a la noción de función como herramienta se abordará su estudio como objeto matemático. Así, en este eje, tiene mayor relevancia el tratamiento funcional que el algebraico entendido como algorítmico.

El trabajo con ecuaciones e inecuaciones se plantea a partir del trabajo con las funciones, más precisamente, como condiciones sobre una o más funciones, para pasar luego a tratar problemas que se resuelvan a través de ecuaciones y en los que el contexto funcional no esté en primer plano.



En el caso de los sistemas de ecuaciones, interesa la transformación de las ecuaciones mediante las propiedades de las operaciones de modo que se mantenga invariante el conjunto solución del sistema, la interacción entre las distintas formas de representación -tablas, gráficos, resolución algebraica-, la posibilidad de anticipar algunas respuestas considerando los parámetros de las expresiones y el análisis de las soluciones del sistema y las que son solución del problema. Por lo planteado, se excluye el trabajo con determinantes. En el caso de las raíces la ecuación cuadrática, pueden surgir raíces complejas, lo que no implica un tratamiento exhaustivo del conjunto de los números complejos.

Geometría y medida

El estudio de la Geometría en este Ciclo profundiza el enfoque del Ciclo Básico, en el que se persiguen el estudio de las propiedades de las formas geométricas y la iniciación de un modo de pensar propio del saber geométrico, lo que implica tener disponibles las propiedades de los objetos geométricos para resolver diversos tipos de problemas y argumentar y validar a partir de ellas. Por esta razón, se potenciará la actividad de justificar las producciones mediante razonamientos deductivos, insistiendo en que el proceso de validación en Geometría no es empírico -midiendo o dibujando- sino a través de argumentos encadenados y basados en conceptos y propiedades conocidos.

Estas características de este campo de estudio, que favorecen el desarrollo de la conjeturación, la argumentación deductiva y la modelización, se potencian cuando el trabajo está mediado por un software de geometría dinámica, tal como el Geogebra. En este sentido la visualización dinámica -que no es exclusiva del tratamiento geométrico- está ligada a lo conceptual y a las posibilidades de explorar y conjeturar a partir de la manipulación propiciada por el software, favorecida por la posibilidad de desplazar los elementos base de la figura y acceder así a una variedad de dibujos que la representa, en un tiempo considerablemente menor a aquel utilizado en las construcciones con lápiz y papel. De este modo se aspira a que los estudiantes hagan explícita la dependencia entre relaciones geométricas, que sean capaces de formularlas en el lenguaje matemático pero además validarlas, lo que exige un tratamiento simultáneo entre registros de representación diferentes: el dibujo y la comunicación oral y escrita, coloquial y simbólica.

En relación con lo expuesto, se puede reconocer que si bien una forma de tratar la semejanza es comparar figuras de diferentes tamaños superpuestas de manera estática o bien figuras representadas en distintas posiciones, su tratamiento con software ofrece otras posibilidades ya que permite plantear problemas y experimentar situaciones que con entornos de lápiz y papel resultarían dificultosos de realizar.

La integración de este eje con el de Álgebra y Funciones permite el tratamiento integrado con distintos marcos, ya que se consideran objetos geométricos conocidos -rectas, circunferencias y parábolas- y se los trata algebraicamente. Además, y a través de los entornos informáticos, es posible plantear problemas en los que confluyan contenidos explicitados en otros ejes y en contextos vinculados con las distintas Orientaciones. La introducción al álgebra a través de la geometría es una herramienta y a la vez una alternativa didáctica que logra en un primer momento fortalecer el paso del lenguaje natural al lenguaje algebraico. Permite dar significado al concepto de variable, a las expresiones algebraicas y a las operaciones básicas, para



posteriormente introducir la noción de factorización. Por ejemplo, la geometría resulta útil para factorizar polinomios hasta de segundo grado, con ciertas restricciones en los conjuntos de números –con raíces enteras y racionales.

Usualmente, el estudiante aprende de memoria las fórmulas de los productos notables que, como su nombre lo indica, se trata de resultados de multiplicaciones algebraicas de derecha a izquierda y nunca se enfatiza que de izquierda a derecha son casos de factorización.

Los temas de enseñanza del álgebra, en especial los que tienen que ver con los procesos de factorizar no son fáciles de abordar con los estudiantes, por lo que se debe acudir a diferentes estrategias que permitan mejorar los resultados con los adolescentes. El álgebra geométrica realmente logra que exista una mejor comprensión de los temas a pesar de las limitaciones que pueda tener, pero la parte visual que tiene este recurso genera una mayor motivación porque se logra manipular los conceptos algebraicos de una manera más atractiva sin dejar a un lado su fundamentación teórica. La historia permite comprender y enriquecer los saberes para generar nuevos materiales que ayudarán a los estudiantes en el aprendizaje.

Estadística y probabilidad

Históricamente el pensamiento matemático se ha basado en una idea determinista que ha excluido la intervención de aquellas variables que daban lugar a procesos no predecibles desde las soluciones que la Matemática aportaba, idea que ha sido reforzada desde las matemáticas escolares. Es importante resolver problemas que permitan el reconocimiento y uso de la probabilidad como modo de cuantificar la incertidumbre.

Los recursos que se utilizan en los medios de comunicación para describir la información, tienen un gran sustento matemático y el ciudadano debe estar preparado para comprender lo que recibe y tomar decisiones a partir de ello, porque además de lo concerniente a los conceptos matemáticos está la cuestión ética de enseñar a los estudiantes a discriminar el modo en que se informa.

Resulta necesario que los estudiantes releven la información a partir de encuestas, mediciones o la busquen en bases de datos. Éste será el punto de partida para la formulación de preguntas o conjeturas acerca del problema a investigar, comprendiendo que las respuestas no provienen de un dato aislado sino de una distribución de datos.

La organización de la información en tablas y/o gráficos debe estar mediada por entornos informáticos, cuidando las cualidades estéticas y matemáticas de éstos, eligiendo el gráfico más adecuado a la situación. Para realizar el análisis de los datos reunidos, se seleccionarán las medidas estadísticas más representativas y se analizará la importancia de las tendencias y variabilidad en los datos y como éstas pueden usarse para responder preguntas o comparar varios conjuntos de datos. Según la situación, se alentará a los estudiantes a realizar predicciones e inferencias a partir de los datos sobre informaciones que no se reflejan directamente en el gráfico.

La información estadística se puede usar también para estimar probabilidades de sucesos relativos a la población de interés. Son múltiples los fenómenos aleatorios que es posible estudiar desde este eje, y



representan los contextos para modelizar situaciones de acuerdo con la especificidad de cada Orientación, sugeridas en el apartado siguiente.

CONTENIDOS

TERCER AÑO

Números y operaciones

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

- **Números Racionales:** recuperación de los distintos significados de las fracciones, en particular el de razón y como punto en la recta numérica. Comparación, encuadramiento y equivalencias de escritura. Estudio de la propiedad densidad en la recta numérica empleando recursos tecnológicos (regla, compás, calculadora, software de geometría dinámica).
- **Operaciones y Propiedades:** tratamiento de la radicación y la logaritmicación como operaciones inversas de la potenciación. Uso de la calculadora.
- **Números Irracionales:** reconocimiento de la insuficiencia de los números Racionales en la expresión de algunas medidas tales como la longitud de la circunferencia con respecto de su diámetro, la longitud de la diagonal de un cuadrado con respecto del lado y en el resultado de ciertas raíces.

Álgebra y funciones

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

- **Funciones lineales y cuadráticas.** Utilización de los distintos modos de representación: coloquial, tablas, gráficos y fórmulas. Dominio, codominio, variables, parámetros, puntos de intersección con los ejes, punto máximo o mínimo en gráficos y fórmulas y su interpretación.
- **Ecuación de segundo grado incompleta:** tratamiento a partir de las funciones cuadráticas. Interpretación de diferentes escrituras de las fórmulas y su transformación mediante las propiedades de las operaciones (factor común, cuadrado de un binomio, diferencia de cuadrados); resolución y análisis de las soluciones vinculando con la gráfica de la función correspondiente.
- **Sistemas de ecuaciones lineales con dos variables:** interpretación de la equivalencia de los sistemas que se van obteniendo durante los procesos de resolución analítica. Vinculación con las representaciones gráficas realizadas con recursos tecnológicos.
- **Inecuaciones lineales con una y dos variables:** Resolución gráfica y verificación del conjunto solución.

Geometría y medida

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





- Semejanza entre polígonos: Construcción con el uso de distintos recursos tecnológicos (regla, compás, software de geometría dinámica) e identificación de las condiciones necesarias y suficientes. Relaciones entre la razón de semejanza y los perímetros y áreas de polígonos semejantes.
- Semejanza entre triángulos rectángulos: exploración y análisis de las razones trigonométricas seno, coseno y tangente y las relaciones entre ángulos complementarios.
- Ángulos y polígonos inscritos en una circunferencia: construcción con recursos tecnológicos, exploración, formulación de conjeturas y validación.

Estadística y probabilidad

- Situaciones problemáticas extramatemáticas que permitan a los estudiantes modelizar, interpretar y comunicar:
- Fenómenos de colectivos: delimitación de las variables y pertinencia de la muestra, 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 *explorar, construir, analizar y modelizar*.

- 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.



Algebra y funciones

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

- 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, analizar 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.
- Intersecciones 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 extramatemáticas 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.



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 efectivicen 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 por tareas* 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 macrotareas 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 torno 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 cuidamos? 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, faxes, mensajes electrónicos; textos formales tales como formularios, pedidos; textos personales como agradecimientos, invitaciones; recetas de cocina, carteleras 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, faxes, 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 extra-escolares (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 a 3º, 4º y 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 curriculum,
- 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.



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 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 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, reconociendo 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 sociocomunitarias,
- 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.