

**EDUCACIÓN  
PARA  
JÓVENES  
Y ADULTOS**

## **Propuesta Curricular del Ciclo Básico de Nivel Secundario Presencial de Jóvenes y Adultos**

\* La propuesta curricular que presentamos desde la Dirección General de Enseñanza de Adultos, está en consonancia con la política educativa planteada por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, el de: “actualizar las propuestas curriculares a partir del rescate y sistematización de las buenas prácticas en todos los niveles y modalidades del sistema educativo”. Para el año 2011 la implementación de la propuesta por parte de los centros educativos será de carácter optativo, mientras que para las creaciones de nuevos centros será de carácter obligatorio. Para su implementación está previsto el acompañamiento de los supervisores y la capacitación por parte del equipo técnico de la dirección.

Córdoba, febrero de 2011



# PROPUESTA CURRICULAR PARA EL CICLO BÁSICO DEL NIVEL SECUNDARIO PRESENCIAL DE JÓVENES Y ADULTOS

## Sumario

1. Presentación y Lineamientos Generales .....	5
1.1 Presentación .....	5
1.2 Introducción .....	5
1.3 Lineamientos de la Política Educativa .....	6
2. Curriculum para la Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos .....	9
2.1 Consideraciones acerca del Currículum y su especificidad en Educación de Jóvenes y Adultos .....	9
2.2 Los sujetos de la Educación de Jóvenes y Adultos .....	11
2.3 Decisiones Curriculares para la Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos .....	13
3. Bibliografía .....	18
<b>ANEXO 1</b> .....	<b>21</b>
Estructura curricular .....	22
<b>ANEXO 2</b> .....	<b>23</b>
1. Presentación General .....	24
2. Espacios curriculares .....	25
2.1 Matemática .....	25
2.2 Área de Ciencias Naturales .....	29
2.3 Área de Ciencias Sociales .....	36
2.4 Área de Interpretación y producción de textos .....	44
2.5 Área Técnico Profesional .....	62



# 1. Presentación y Lineamientos Generales

## *1.1 Presentación*

La modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos en la Provincia de Córdoba creció y se expandió desordenadamente y en diversidad de ofertas, por una parte empujada por el requisito de terminación del Nivel Medio como pasaporte laboral excluyente y por la otra por las posibilidades que ofrece la escolarización.

Al respecto y a partir de la realidad de la Provincia de Córdoba se considera prioritario establecer acciones tendientes a superar la fragmentación de la modalidad que se evidencia en la diversidad de Instituciones y ofertas educativas de Jóvenes y Adultos existentes.

Constituye, entonces, un objetivo fundamental, consecuente con la política educativa provincial afianzar la modalidad de la Educación de Jóvenes y Adultos en el marco de la nueva Ley de Educación Provincial 9870.

La nueva propuesta curricular para el Ciclo Básico del Nivel Secundario que se presenta en este documento, para implementar en su oferta presencial acorde a las nuevas demandas planteadas, constituye la continuidad de las acciones emprendidas desde la provincia, tales como la elaboración y aprobación del Currículo de Nivel Primario para Adultos y el Programa de Educación a Distancia de Nivel Medio

## *1.2. Introducción*

La Educación Secundaria constituye uno de los puntos críticos de la educación en Argentina, en la que confluyen problemas estructurales de larga data y otros derivados de las políticas educativas implementadas. A raíz de ello, el Ministerio de Educación de la Nación y los Ministerios de Educación de las provincias están impulsando un proceso de revisión de su sentido, finalidad y, consecuentemente, diseño curricular y organización institucional. Ello se expresa en los Documentos y Resoluciones acerca de la Educación Secundaria del Consejo Federal de Educación y en la nueva propuesta curricular para el Nivel Secundario de la Provincia de Córdoba.

Algunos de los problemas del Nivel Secundario regular se manifiestan actualmente en el Nivel Secundario de Jóvenes y Adultos, que sufrió serios avatares a lo largo de su historia al compás del funcionamiento del sistema educativo, de modificaciones en la población que asiste y de la normativa vigente.

Esta situación y características, especialmente la edad, intereses y expectativas de quienes asisten en la actualidad al Nivel Secundario de Jóvenes y Adultos que le dio una configuración particular en los últimos años, debe ser atendida en el marco del sistema educativo en su conjunto a fin de restituir su especificidad.

En la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos y, dentro de ella, en el nivel secundario, recaen demandas de atención específica de parte de otras entidades gubernamentales, del sector de la producción y de organizaciones de la sociedad civil de variada índole que, en la Provincia de Córdoba, desde el año 2000, han sido canalizadas a través del Programa de Educación a Distancia. Tales demandas suponen articulaciones, adecuaciones y/o producciones puntuales relacionadas con las características y problemáticas de los sujetos que se abordan, de la finalidad de las otras instituciones y de políticas estatales que se combinan con la educativa.

El capítulo IX de la Ley de Educación Nacional 26.206 refiere a la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, establece la finalidad de esta modalidad y la necesaria intersectorialidad del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y de las distintas jurisdicciones con otros Ministerios, particularmente los de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Desarrollo Social, Justicia y Derechos Humanos y Salud.

En el artículo 48 se establece una serie de objetivos y criterios para la organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, entre ellos, “...diseñar una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura, otorgar certificaciones parciales y acreditar los saberes adquiridos a través de la experiencia laboral, implementar sistemas de créditos y equivalencias que permitan y acompañen la movilidad de los/as participantes, desarrollar acciones educativas presenciales y/o a distancia, particularmente en zonas rurales aisladas, asegurando la calidad y la igualdad de sus resultados...”

Las cuestiones antes señaladas dan cuenta de la complejidad y heterogeneidad que presenta el Nivel Secundario de Jóvenes y Adultos cuya revisión de su finalidad y propuesta curricular se convierte en una cuestión prioritaria.

### *1.3 Lineamientos de la Política Educativa*

A partir del año 2005, se sancionan tres leyes de implicancia directa que incluyen acciones de gobierno específicas para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos: La Ley de Educación Técnico – Profesional N ° 26.058 del 7 de setiembre de 2005, La Ley de Financiamiento Educativo N ° 26.075 del 21 de diciembre de 2005 y La Ley de Educación Nacional N ° 26.206 del 14 de diciembre de 2006. Acompañando este proceso, con la finalidad de adecuar la normativa provincial a la nacional, a fines del año 2010 se deroga la Ley 8113/91 y se sanciona la Ley de Educación Provincial N° 9870/2010.

La Ley de Educación Provincial N° 9870, en consonancia con la Ley de Educación Nacional, ubica a la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos como una modalidad dentro del sistema educativo en el marco de la educación a lo largo de toda la vida.

El artículo 53 plantea que es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar la alfabetización y la obligatoriedad escolar para las personas que no la han completado en la edad reglamentariamente establecida y brindar capacitación técnico profesional a la población adulta.

El artículo 54 dispone que el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba debe articular los programas y acciones de educación para jóvenes y adultos con otras organizaciones culturales y de la producción a fin de brindar un servicio eficiente y de calidad.

El Artículo 55. establece que la organización curricular e institucional de la educación de jóvenes y adultos responderá a los siguientes objetivos y criterios:

a) *Brindar una formación básica que permita adquirir conocimientos y desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria;*

b) *Desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.*

c) *Mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral.*

d) *Incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la equidad de género y la diversidad cultural.*

e) *Promover la inclusión de la población adulta mayor y de las personas con discapacidades – temporales o permanentes;*

f) *Diseñar una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura;*

g) *Otorgar certificaciones parciales y acreditar los saberes adquiridos a través de la experiencia;*

h) *Implementar sistemas de equivalencias que permitan y acompañen la movilidad de las personas en el sistema educativo provincial;*

i) *Desarrollar acciones educativas presenciales y a distancia, asegurando la calidad e igualdad de sus resultados;*

j) *Promover, a través de la firma de convenios, el desarrollo de proyectos educativos con la participación y vinculación de los sectores laborales o sociales de pertenencia de los estudiantes, y*

k) *Promover el acceso al conocimiento y manejo de las nuevas tecnologías.*

El Anexo II de la Resolución del CFE N° 118/10 Lineamientos Curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, aprobado por el Consejo Federal de Educación en septiembre de 2010 establece elementos directrices a ser tenidos en cuenta por las provincias en el diseño y/o modificación de las estructuras curriculares de los respectivos niveles.

Dentro de los aspectos generales se destacan los siguientes:

- Contemplar: que cada sujeto encuentre alternativas de cursado que le permitan completar los estudios de nivel obligatorio; que se habiliten vías para el cursado simultáneo en ofertas presenciales, semi-presenciales y a distancia; que las instituciones de educación pública para jóvenes y adultos en el país dispongan de mecanismos para acreditar como parte de la formación primaria y/o secundaria en la modalidad las trayectorias formativas que el joven o adulto haya recorrido en otras instancias de educación primaria o secundaria del sistema educativo.
- Avanzar en el reconocimiento de las certificaciones que el joven o adulto haya alcanzado o se encuentre en vías de alcanzar en el ámbito de las instituciones de formación profesional que forman parte del sistema educativo, las certificaciones que el joven o adulto haya alcanzado en otras instancias formativas de reconocida valía en el ámbito de la educación no formal, las capacidades que las personas poseen como resultado de su tránsito por la vida adulta social, cultural y laboral.
- Desarrollar propuestas curriculares de mayor flexibilidad, fomentar el vínculo de los proyectos educativos con los sectores laborales o de pertenencia de los estudiantes y generar articulaciones entre las diferentes modalidades del sistema de educación formal.
- Encontrar mecanismos para recuperar las capacidades ya adquiridas por el joven o adulto como resultado de su trayectoria en la educación formal o informal.
- Ofrecer múltiples alternativas para que, quienes aún no han completado su educación primaria y secundaria, puedan hacerlo en un marco institucional que: reconozca su trayectoria formativa; valore su identidad cultural, étnica y lingüística; acredite sus capacidades y competencias laborales; considere sus oportunidades y circunstancias concretas para retomar o iniciar su educación formal y sostenerla; contemple su participación y compromiso con diversas organizaciones de la sociedad; garantice la construcción de un conocimiento de calidad académica para un desempeño protagónico social, laboral y cultural.

Respecto de los aspectos estructurales del curriculum:

Se definen para **el Nivel Secundario dos ciclos: Ciclo Básico y Ciclo Orientado**. El primero de ellos, común a todas las orientaciones que se definan, centrado principalmente en el logro de capacidades esperables propias de las disciplinas y de los ejes transversales, en estricta vinculación con la praxis social de los estudiantes y sus contextos. El segundo orientado a un dominio de capacidades propias de un determinado ámbito de desempeño social y/o laboral.

La definición de algunas de las orientaciones que caracterizan a este ciclo formativo estará a cargo de las autoridades educativas jurisdiccionales, entendiendo que las mismas deben estar en consonancia con la realidad socio-productiva de cada región. Otras Orientaciones que atañen a sectores de la producción y los servicios de alcance nacional podrán ser definidas por las áreas competentes del Ministerio de Educación Nacional. En ambos casos será de particular importancia la participación de los colectivos propios del mundo del trabajo y de la producción.

En el presente año la Dirección General de Enseñanza de Adultos, en consulta con las escuelas, abordará las adecuaciones pertinentes al curriculum.



## 2. Currículum para la Educación Secundaria Presencial de Jóvenes y Adultos

### *2.1 Consideraciones acerca del Currículum y su especificidad en Educación de Jóvenes y Adultos*

Hablar de cambio curricular supone aludir a la complejidad de componentes que intervienen en la elaboración y concreción de un currículum y a procesos en los que intervienen diferentes actores y contextos, en los que se entrecruzan un sinnúmero de tensiones.

Para ello se recuperan aportes conceptuales que contribuyen a repensar la especificidad del currículum para la Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos, en cuanto a sus características y a la organización y estructuración curricular.

Nespereira (2006b) plantea la noción de diseño curricular como producto de una selección de contenidos, tomados de un universo cultural y de una serie de decisiones acerca de cómo organizarlos, secuenciarlos y enseñarlos, a la vez que la importancia de incorporar una concepción precisa sobre las características a las que se aplica la propuesta, derivada especialmente de la interpretación acerca de cuáles son sus necesidades.

Al respecto, Alicia de Alba (1991) entiende al currículo como la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía; síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social, propuesta conformada por aspectos estructurales formales y procesales-prácticos, así como dimensiones generales y particulares<sup>1</sup> que interactúan en el devenir del currículo en las instituciones sociales y educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación. (Alicia de Alba, 1991: 62-63)

En esta línea, Tomas Tadeu Da Silva (1999) (citado en Graizer 2007) resalta una concepción en el currículum que sostenga una noción dinámica de cultura, entendida en términos de creación, de producción que se da en un contexto de relaciones de negociación, de conflicto y de poder. El currículo, entendido como práctica cultural y como práctica de significación, implica situarse en un espacio entre la reproducción cultural, que toda práctica educativa posee y la producción cultural y social que se establece en esos lazos constructivos que suceden en la práctica pedagógica, cualquiera sea la forma que ésta adopte.

En este sentido, estas definiciones aportan para establecer posiciones sobre la enseñanza en el sistema educativo y pueden ser orientadoras de la formación y de las acciones de los actores del sistema. (Graizer, O., 2007)

---

<sup>1</sup> La consideración de las dimensiones generales y particulares a las que hace referencia la definición de Alicia de Alba, constituye una apertura amplia para el análisis del currículum, dado que podemos considerar entre las primeras: la dimensión social amplia (cultural, política, social, económica e ideológica), la institucional y la del aula; entre las dimensiones particulares se hallan aquellas que configuran los aspectos particulares de cada currículum, objetivados en sus fundamentos y componentes.

Esta síntesis de elementos culturales e intereses en pugna de la que resulta el curriculum se condensa en un documento público que expresa los acuerdos sociales acerca de lo que debe ser transmitido a las nuevas generaciones en el espacio escolar, según Dussel (s/f). Tales acuerdos pueden basarse en diferentes niveles de consenso pero siempre tienen un **carácter público** que trasciende lo que cada institución o docente puede resolver por sí mismo. La autora resalta la relación directa del curriculum con la dimensión pública de la escolaridad y con su contribución a la construcción de lo común.

Según Terigi (citado en Dussel, s/f) es la herramienta de la que disponen los sistemas educativos para comunicar a las escuelas elementos estratégicos acerca de la educación que confiere unidad en la diversidad. Los curriculum oficiales procuran asegurar a todos los estudiantes su derecho a acceder a distintos tipos de experiencias de aprendizaje valiosas para su crecimiento personal y social. Constituyen un marco genérico para la enseñanza que se complementa con un trabajo institucional y personal que realizan los docentes que la autora denomina **especificación** del curriculum en base a un proceso de contextualización con vistas a la enseñanza. Ello requiere tomar en consideración elementos del contexto socio-cultural, de los sujetos, de la institución y del trabajo que se viene desarrollando en ella.

Desde una perspectiva menos prescriptiva del curriculum, Stenhouse (1984) lo entiende como un proyecto curricular, una propuesta que los docentes analizan, discuten, completan, adaptan, en función de las necesidades de la realidad en la que se desenvuelven, en un trabajo de equipo. Esta labor es lo que el autor llama **desarrollo del curriculum**, coincidente en parte con el proceso de especificación antes mencionado, que otorga un lugar protagónico a los docentes. Para llevarlo a cabo los docentes deben realizar consultas, reunirse y debatir, leer nuevos materiales, constituyéndose a la vez, en una instancia de capacitación y desarrollo profesional.

Con vistas a asegurar condiciones de aprendizajes a todos, las contribuciones de Connell (1997) respecto de la justicia curricular, son muy importantes. Ésta es entendida como la cualidad que presenta un curriculum en términos de incorporar **los intereses de los menos favorecidos sin desembocar en un curriculum de guetos como así también aquellas perspectivas que tendieron a ser excluidas de los contenidos de enseñanza por otras hegemónicas**, con la aspiración de producir más igualdad en todo el conjunto de las relaciones sociales al que está unido el sistema educativo; justicia curricular nunca alcanzada sino en un permanente proceso de construcción.

Desde una perspectiva de la naturaleza política de la educación, Brusilovsky (2006) postula que el curriculum debe dar lugar al desarrollo de la autonomía intelectual, a la puesta en circulación de marcos conceptuales necesario para el análisis y comprensión de la realidad, al desarrollo de procesos cognitivos y actitudinales que permitan el logro de un aprendizaje crítico -incluyendo el reconocimiento de relaciones de poder tanto en el nivel macro-social como en la vida cotidiana- y un espacio de creación de una nueva cultura, de un modelo social alternativo que posibilite, en la práctica, el aprendizaje de relaciones sociales democráticas al ofrecer experiencias que contribuyan a que las personas adquieran capacidad para desarticular relaciones de desigualdad y para configurar, en diversos espacios de su vida, condiciones de carácter igualitario, solidario.

Cabello Martínez (1997) señala la necesidad de un currículo ambicioso, amplio y capaz de garantizar una educación básica de calidad para todos, a la vez que un conocimiento adaptado, flexible, capaz de garantizar la aplicabilidad de los conocimientos generales para mejorar las condiciones existenciales de los individuos y los grupos.

Al respecto, Alicia de Alba (1997) considera importante incluir un nuevo enfoque paradigmático y la importancia de concebir campos de conformación curricular que permitan articular en una estructura de contenidos los aspectos más relevantes gestados en el proceso de determinación curricular.

En esta línea, esta autora, señala que el enfoque paradigmático del currículum podría estar constituido por la cuestión ambiental, los derechos humanos, el contacto cultural, los nuevos lenguajes científicos y tecnológicos y la vida democrática. En tanto que los campos de conformación estructural curricular podrán permitir la generación de una nueva estructura que, al tiempo que recupere los elementos más valiosos de la formación, brinde la formación dinámica y actual que demanda el presente y el futuro cercano. Esta estructura podría contener las siguientes características:

- a. contener un conjunto de contenidos relativamente estables para una formación básica general, que se obtendría en la primera etapa de la formación
- b. contener un conjunto de contenidos flexibles y dinámicos que pudiesen transformarse de acuerdo con los cambios del mercado de trabajo y por lo tanto la práctica profesional, así como de los acelerados avances de la ciencia y de la tecnología y
- c. una necesaria interrelación entre estas dos etapas formativas en la medida en que la primera posibilita a la segunda.

Finalmente, señalamos algunos componentes de la especificidad, que debería caracterizar el currículum de Jóvenes y Adultos, planteados por Graizer (2007):

- la incorporación de diversos grados de flexibilidad según las características de los jóvenes y adultos, incluyendo y reconociendo saberes adquiridos previamente en el sistema educativo como fuera del mismo.
- la inclusión de saberes culturales de la comunidad o de los contextos de realización de las prácticas pedagógicas, saberes básicos y saberes especializados producto del desarrollo social, cultural, científico, técnico y tecnológico.
- la tematización de problemáticas del contexto local con una organización flexible (proyectos comunitarios locales, articulaciones intersectoriales e interinstitucionales) acorde con la heterogeneidad de grupos, sectores, edades, actores comunitarios.
- garantizar la movilidad de los estudiantes, acceso, permanencia y reingreso en diferentes momentos del año, sin seguir necesariamente el calendario de la educación regular.
- construir una pedagogía específica para la Educación de Jóvenes y Adultos, recuperando los aportes de la educación popular, y de la pedagogía freireana.

## *2.2 Los Sujetos de la Educación de Jóvenes y Adultos*

Es reconocido que el destinatario de la Educación de Jóvenes y Adultos -la denominación actual así lo expresa- se define más por otras aristas que por la edad. En un trabajo pionero Lidia Rodríguez (1993) señala que el adulto es una operación discursiva que oculta al verdadero destinatario; el adulto de la educación -afirma- es un eufemismo (término que sustituye a otro) que oculta que el destinatario es un marginado pedagógico perteneciente a los sectores sociales subordinados, lo cual es bastante independiente de la edad cronológica.

Desde la perspectiva de esta autora, “el trabajo de recontextualización transforma al trabajador/a, al padre, madre, el/la militante, el vecino/a, en un sujeto cuya identidad se define por alguna diferencia respecto de otros. En el caso de la educación formal el adulto es diferente del niño para quien fue construido el lugar que ahora él está ocupando: la escuela. Siguiendo este razonamiento, la adultez pedagógica suele definirse desde la carencia”, no desde las potencialidades y las capacidades efectivamente desplegadas por los sujetos en un sinnúmero de espacios.

Sin embargo, estos jóvenes y adultos han desarrollado una gran variedad de aprendizajes en los diferentes espacios por los que transcurre su vida -entre los que se destacan el sociocultural y laboral- que les han permitido sostener a sus familias, adquirir algún oficio, acceder a un puesto de trabajo o subsistir cuando está ausente, solidarizarse y compartir con otros ante las crisis, generar alternativas tanto de subsistencia como de otros modos de relacionarse, autoorganizarse para satisfacer determinadas necesidades, por citar algunos ejemplos.

Detrás de cada sujeto joven y adulto podemos reconocer las huellas de una historia familiar, laboral y social, huellas que habrá que rastrear ya que en ese recorrido ha construido su identidad (Acín, 2003), además de haber realizado un sinnúmero de aprendizajes. Estos aprendizajes, producidos generalmente fuera de la escolaridad formal, se condensan en un cuerpo de saberes, creencias y representaciones a partir de los cuales se orientan en el mundo y constituyen un capital cultural que les permite defender sus intereses y expresar sus voluntades. Por lo tanto, ellos son un punto de partida en torno a los cuales anclar nuevos conocimientos que los centros educativos deben proporcionar.

No obstante la riqueza y potencialidad de estos saberes, suelen convertirse en recursos negados por las organizaciones educativas, según Hernández Flores (2008). En términos pedagógicos los recursos negados implican el desconocimiento del sujeto pedagógico, con las consecuencias que de ello se derivan: escasas posibilidades de recuperación en las estrategias didácticas y exclusión al no posibilitar la participación a partir de los recursos sociales con los que cuentan. Por ello es fundamental, según la autora mencionada, el paso del reconocimiento del agente social al agente pedagógico, es decir, posibilitar el pasaje de sujeto social a estudiante sin infantilizarlo ni descalificarlo sino reconociendo lo que aprendió en otros espacios.

Un rasgo distintivo aunque no exclusivo de la modalidad jóvenes y adultos es la heterogeneidad de los sujetos, que incluye no sólo la edad sino muchos otros aspectos tales como trayectorias sociales, educativas y políticas, situaciones específicas por las que atraviesan, pertenencia a determinados colectivos, entre otras.

En la población que asiste a los centros de Educación de Jóvenes y Adultos se encuentra, en mayor o menor medida, mujeres jefas de familia, adultos emigrados de los países vecinos, beneficiarios de distintos planes sociales, adultos mayores, jóvenes que necesitan completar la escuela, abandonada por urgencias laborales y devueltas a ella por las exigencias que el mercado de trabajo les impone. También ingresan grupos de jóvenes en conflicto con la ley, población en contexto de encierro (cárceles) y todos aquellos que el sistema educativo va perdiendo y se incorporan a esta modalidad. (Módulo Inicial Docentes del Programa de Nivel Medio de Adultos a Distancia, 2007).

Podríamos agregar a esa caracterización trabajadores que se desempeñan en distintas ramas de actividad, afiliados a organizaciones sindicales, miembros de organizaciones sociales o movimientos nucleados en torno a alguna problemática, necesidad o reivindicación de sus derechos, madres y/o padres adolescentes o a disposición de los juzgados de menores, descendientes de pueblos originarios, personas que han asumido identidades sexuales diversas.

Cada una de esas características da cuenta de componentes insoslayables de sus trayectorias vitales, prácticas sociales y pertenencias que juegan un lugar de destacado en la constitución de su identidad y aportan pistas para pensar en posibles vías de entrada al conocimiento.

En cuanto a las motivaciones e intereses que los disponen a incorporarse a la EPJA, se destacan, entre otros:

- estar motivados a mejorar sus trayectos personales ante un mercado laboral que plantea nuevas exigencias
- poseer una diversidad de conocimientos y saberes y estar incluidos en un ámbito laboral, teniendo como asignatura pendiente y necesidad personal obtener una certificación de estudios, en algunos casos para proseguir estudios de nivel superior
- ser padres y/o madres que quieren acompañar mejor a sus hijos en lo escolar y en su desarrollo personal y social (Documento Base Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, 2010)

Otros aspectos que pueden mencionarse como motivaciones especialmente en los jóvenes es el requisito de la terminalidad de la Educación Secundaria para el ingreso laboral, y su incorporación a programas y/o planes que promueven la reinserción educativa y/o laboral

La heterogeneidad de los sujetos destinatarios supone la necesidad de adecuaciones específicas dentro de un marco común. A su vez, el hecho de que la Educación de Jóvenes y Adultos se constituye en una segunda chance educativa de los sujetos que debería culminar exitosamente, alerta sobre la importancia que adquiere el currículum cuando se piensa en la inclusión educativa a fin de no reproducir la historia de abandono de la educación (Feldman, 2008).

### *2.3 Decisiones Curriculares para la Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos*

Algunos elementos antes mencionados (concepciones sobre el currículum general y específico de la modalidad adultos, Resolución N° 118 del Consejo Federal de Educación, entre otros) constituyen la base para pensar en los cambios a realizar en el mediano plazo, sin perjuicio de que en el futuro se realicen otras modificaciones, si fuera necesario, para compatibilizar una matriz común a nivel federal.

La presente propuesta está pensada como respuesta a la necesidad de introducir cambios en la presencialidad atendiendo a que tanto el Programa a Distancia como el Plan Fines han introducido innovaciones en lo curricular, ofertas que hoy son fuertemente demandas por distintos colectivos sociales.

Como consecuencia de lo anterior la presencialidad no puede mantenerse al margen de los cambios antes mencionados si se pretende favorecer el tránsito de una oferta a otra de los destinatarios, lo que permite mayores posibilidades de inclusión.

La propuesta incorpora cambios que apuntan a avanzar en la especificidad en la educación de jóvenes y adultos, algunas áreas plantean aspectos innovadores y se constituye en una oportunidad para darle forma a experiencias e iniciativas que en muchos Centros Educativos se vienen desarrollando o tienen expectativas de hacerlo.

Se introducen cambios en el diseño general y al interior de los espacios curriculares y se **modifican aquellos relacionados con el mundo del trabajo al incorporar el área técnico profesional**, que en el Ciclo Básico está conformado por dos espacios curriculares – Formación para el Trabajo y Taller de Orientación Vocacional-Ocupacional- que sustituyen al Espacio Curricular de Opción Institucional (ECOI), el primero, y a Educación Tecnológica, el segundo. Asimismo, esta área se abre a distintas

Orientaciones en el Ciclo Orientado: Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Naturales, Turismo, Economía y Administración, Agro y Medioambiente e Informática <sup>2</sup>.

Conforme la finalidad del nivel secundario, esto es, habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios, esta propuesta contempla tanto la apropiación de contenidos como el **desarrollo de capacidades** tendientes a favorecer:

- a) la inserción, permanencia y reconversión en el mundo del trabajo, cuestión central frente a las características del mercado de trabajo en la actualidad;
- b) la formación política, ética y ciudadana necesaria para una participación activa en el mundo social;
- c) la continuidad de estudios superiores o instancias de formación profesional, en el marco de la educación permanente.

Si entendemos la educación como una práctica social que construye contextos favorables para el desarrollo de distintos conocimientos, experiencias y habilidades que permiten, entre otras cosas, actuar en situaciones prácticas, transferir la experiencia a nuevas situaciones, evaluar los contextos, tomar decisiones a partir de ello, buscar nuevas formas de resolución, comprender qué se hace y para qué se lo hace, la noción de capacidad <sup>3</sup> cobra importancia. Un sujeto requiere de capacidades para actuar en los distintos órdenes de la cultura: en el mundo del conocimiento y el arte, en el mundo social y de las relaciones humanas, en el mundo del trabajo y de la producción económica y cultural y son esas capacidades las metas formativas que deben orientar las políticas educativas.

Una propuesta educativa elaborada en términos de *capacidades* constituye una manera de pensar y estructurar el currículo escolar diferente de aquellas propuestas que se organizan sólo en torno a *contenidos de enseñanza* y *disciplinas escolares*, aunque no es una alternativa que se oponga o excluya esta opción. Pensar en las *capacidades* de los sujetos en formación como ejes de la producción curricular, constituye un modo de pensar más en metas y propósitos que orienten la labor educativa en el mediano y largo plazo, que en contenidos escolares que den cuenta de la transmisión escolar. Las *capacidades esperables* no niegan el valor de los *contenidos de la enseñanza*, sino que los integran en una red más compleja de instancias formativas.

---

<sup>2</sup> La Provincia de Córdoba adoptó las 10 Orientaciones aprobadas por la Resolución 84/09 del Consejo Federal de Educación, de las cuales la modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos en esta etapa toma las mencionadas.

<sup>3</sup> El desarrollo de capacidades se constituye, entonces, en el eje estructurante de una propuesta curricular para el nivel medio de adultos; en un sentido amplio, una *capacidad* pueden entenderse como un *“potencial de acción humana”* (Moreno Bayardo; 1998) en tanto constituye un complejo de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que hacen posible que un sujeto intervenga en un contexto específico y pueda tomar las mejores decisiones para ello, comprendiéndolo, compartiéndolo con otros, adaptándolo, encontrando herramientas para actuar en él, transformándolo para otros fines, etc.

La expresión “capacidades” amerita cierta explicitación, en tanto su significado puede resultar difuso en un marco más amplio de términos relacionados: habilidades, competencias, destrezas, etc. Una *capacidad* no consiste en el mero desarrollo de una acción acertada en una situación específica, una respuesta adecuada a un contexto que la demanda; antes que eso, una capacidad es un *“rasgo intrínseco del ser humano que hace posible, a partir de un potencial inicial, un ejercicio del mismo que lleva a desempeños cualitativamente diferentes a medida que el individuo aprende interactuando, tanto con su entorno familiar y social, como en los procesos educativos formales”* (ibidem). Las capacidades aluden a núcleos condensados (de conocimientos, prácticas, saberes, experiencias, etc.) que hacen posible la actuación humana en contextos específicos. Una propuesta para jóvenes y adultos basada en el desarrollo de capacidades. Documento de discusión presentado en la Mesa Federal de EPJA. (2009)

Los principales desafíos de una propuesta educativa para Jóvenes y Adultos están vinculados hoy con la necesidad de desarrollar capacidades para la promoción social y cultural de sus destinatarios, y para su inserción en el mundo del trabajo.

Los contenidos se distribuyen en dos ciclos: uno de **Formación Básica** y otro de **Formación Orientada**. El **Ciclo Básico** con fuerte peso en la formación básica, lo que se expresa en todos los espacios curriculares. El **Ciclo Orientado** deberá profundizar la formación básica e incorporar componentes de mayor especificidad y se orientará más claramente a la formación para el mundo del trabajo, a través de espacios curriculares específicos.

La propuesta curricular se organiza en torno a distintos espacios curriculares. Un **espacio curricular** atiende a la distribución de tiempos, a la selección y secuenciación de contenidos y a las formas de tratamiento de los mismos, fundamentados en criterios epistemológicos, pedagógicos y psicológicos, que le aportan coherencia interna. Dicho espacio puede estar a cargo de uno o más docentes con formación específica en el o los campos que incluye, adoptar diversos formatos y constituye una unidad autónoma de evaluación y acreditación.

Al igual que en la estructura curricular anterior, se diferencia entre disciplinas y áreas, aunque con fuerte énfasis en el trabajo areal, se replantean los espacios de opción institucional (ECOI), se recuperan las formulaciones y elaboraciones del Programa de Nivel Medio para Adultos a Distancia y se incorpora el Taller.

Se entiende por **disciplina** el espacio destinado al aprendizaje de un cuerpo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales con especificidad en un campo del conocimiento, con lógica de explicación y de producción propias.

Un **área** es el espacio resultante del aporte que realizan diversas disciplinas al abordar hechos o situaciones problemáticas, conservando cada una de ellas su especificidad en cuanto al objeto de estudio y metodología propias. El grado de relación entre las disciplinas puede ser de diferentes tipos: coordinación, combinación o integración.

Comprende los siguientes espacios curriculares: la disciplina Matemática, las áreas Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Interpretación y Producción de Textos y Técnico Profesional. El Área Técnico Profesional incluye formación general y específica según las orientaciones procurando la formación para la intervención técnica en procesos productivos que se inserten en la economía local, regional y nacional, atendiendo a lo planteado por Graizer (2007)

Contempla espacios curriculares y ofertas que pueden realizarse conjuntamente con otras organizaciones gubernamentales, sociales y de la producción y mantiene los espacios abiertos a ser definidos por las instituciones educativas en estrecha relación con la orientación y con el contexto socio-productivo local, regional y zonal.

Otro espacio curricular que se incorpora es el **Taller**<sup>4</sup>. Se entiende por taller al espacio en el que a partir de una articulación teoría-práctica diferente se generan formas alternativas de pensamiento y acción (Eldestein, G. y Salit, C.1998). El mismo se organiza en torno a un proyecto concreto, ligado a contenidos curriculares específicos y en articulación con determinadas áreas de conocimiento. Integra además el saber el convivir, el emprender y el ser, posibilitando la producción de procesos y o productos. Promueve el trabajo colectivo y colaborativo como la vivencia, la reflexión el intercambio la toma de decisiones y la

---

<sup>4</sup> Cabe señalar que, además de incluir el taller como un espacio curricular, también se lo considera una estrategia metodológica privilegiada en algunas áreas, tal el caso de Interpretación y Producción de Textos.

elaboración de propuestas en equipos de trabajo. (Diseño Curricular de Educación Secundaria. Versión Definitiva 2011- 2015. - Ministerio de Educación de Córdoba)

Es fundamental considerar la complementariedad y articulación de la educación general y de la formación técnico-profesional apuntando al enriquecimiento mutuo y a la formación integral. Esto supone no privilegiar necesariamente la formación técnico profesional por encima de la formación general básica.

Salvando las diferencias relativas a la especificidad del nivel y a los diferentes contextos de producción, entre otros aspectos, **los ejes vertebradores que estructuran las áreas y disciplina guardan continuidad con los del Currículum de Nivel Primario de Adultos.**

Forma parte de esta propuesta curricular una actividad que tiene larga data en la experiencia de los centros de Nivel Secundario, esto es, un **período de ambientación, integración y vuelta al estudio** a desarrollarse de manera intensiva al inicio de cada año, en la que participen docentes de los distintos espacios curriculares.

Esto incluye tanto la conformación de un ambiente receptivo y el establecimiento de lazos que contengan las ansiedades propias de este momento, como la recuperación de las trayectorias educativas de los sujetos, la explicitación de lo que implica esta nueva instancia educativa, sugerencias y pautas organizativas respecto a la necesidad de un tiempo y espacio específico para el estudio e instrumentación en estrategias de estudio y aprendizaje. Se enfatizará algunos de esos elementos según las necesidades individuales o grupales de los estudiantes.

En síntesis, **la nueva propuesta se asienta en: la profundización del trabajo en áreas, la introducción al mundo del trabajo (área técnico-profesional), la articulación con organizaciones sociales y de la producción y el impulso a la actualización de los contenidos de los proyectos institucionales de cada centro educativo.**

Profundizar el trabajo en áreas implica pensar hasta dónde es posible realizar esa tarea sin absolutizarla, ya que determinados conceptos o construcciones conceptuales surgen de las disciplinas y en ese marco deben ser abordados, sin forzar otro tipo de tratamiento que resultaría inconducente<sup>5</sup>.

La propuesta de trabajo areal encuentra sus fundamentos entre otros en Morin (1999) quien enfatiza que "... la parcelación de las disciplinas hace imposible aprehender lo que está tejido junto, lo complejo según el sentido original del término", que es como se presentan los problemas y fenómenos en la realidad. Desde la perspectiva del autor, existe una falta de adecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre nuestros saberes disociados, parcelados, compartimentados en disciplinas y los problemas cada vez más transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios, que exigen un abordaje pluridisciplinario. En concordancia con lo anterior, sostiene la necesidad de pensar el problema de la enseñanza en torno a dos cuestiones relacionadas entre sí: la consideración de los efectos cada vez más graves de la compartimentación de los saberes y de la incapacidad para articularlos entre sí y que la aptitud para contextualizar e integrar es una cualidad fundamental del pensamiento humano que debe ser desarrollada antes que atrofiada.

En esta misma línea, los **proyectos institucionales** permiten superar el aislamiento característico del trabajo docente y otorgan direccionalidad a la actividad conjunta de los miembros de la institución educativa a la vez que favorecen el sentido de pertenencia. Ellos surgen de la identificación de aspectos

---

<sup>5</sup> Se propone una organización en áreas que se aproxima a un currículo de integración, según la clasificación planteada por Bernstein (1988).



problemáticos que se desean superar o de la intención de profundizar o consolidar experiencias fructíferas, o de contribuir a resolver problemas del entorno, entre otros. Sin ir en desmedro de ello, se recomienda atender dos líneas prioritarias de la Dirección de Jóvenes y Adultos orientadas a integrar las ofertas de la modalidad y propiciar el ingreso, permanencia y egreso de los Jóvenes y Adultos destinatarios.

La **coordinación y la articulación** de esfuerzos, energía y recursos con otras organizaciones (gubernamentales, no gubernamentales, de la producción, etc.) es un aspecto fundante de la Educación de Adultos y ha sido históricamente parte de la riqueza y fortalezas que ella exhibe, las que se han recuperado con la implementación del Programa de Nivel Medio a Distancia y deberían extenderse al Nivel Secundario Presencial, dada la potencialidad que esta línea de trabajo ofrece.

### 3. Bibliografía

- Acín, Alicia (2003). *Aportes conceptuales de A. Heller y P. Bourdieu para la comprensión del sujeto adulto*. Ficha de cátedra. Escuela de Ciencias de la Educación. FFyH. UNC.
- Angulo, J.F. y Blanco, N. (Coord) (2000). *Teoría y desarrollo del Currículum*. Málaga: Aljibe.
- Bernstein, Basil (1988). *Clases, Código y Control* Vol. 1. Madrid: Akal. Páginas 83- 84.
- Brusilovsky, Silvia (2006). *Educación Escolar de Adultos*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Cabello Martínez, Josefa (Coordinadora) (1997). *Didáctica y Educación de Personas Adultas*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Coll, C. (2006). *Lo básico en la Educación Básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículum de Educación Básica*. En *Transatlántica de educación*, 1 (1). 69-78. México: Santillana.
- Connel, Robert (1997). *Escuelas y Justicia Social*. Madrid: Ediciones Morata.
- De Alba, A. (1997). "El currículum universitario ante los retos del siglo XXI: la paradoja entre el posmodernismo, ausencia de utopía y determinación curricular". En el currículum Universitario. De cara al nuevo milenio. Universidad Autónoma de México.
- De Alba, A. (1998). *Curriculum: crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- de la Educación. FFyH. UNC. Mimeo.
- Edelstein, Gloria y Salit, Celia. (1998) *Documento del Proyecto de reforma curricular escuela de artes*. U.N.C.
- Graizer, Oscar (2007). *Un currículo para la Educación de Jóvenes y Adultos*. Documento del Ministerio e Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Hernández Flores, Gloria (2007). *Políticas educativas para la población en estado de pobreza*. México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe (CREFAL).
- Kemmis, S. (1998). *El currículo: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Krichesky, Marcelo (comp.) (2008). *Adolescentes e inclusión educativa. Un derecho en cuestión*. Buenos Aires: Noveduc.
- Moreno Bayardo, María Guadalupe (1998). *El desarrollo de habilidades como objetivo educativo*. Una aproximación conceptual. *Revista de Educación Nueva Época*. N° 6. Julio-Septiembre.
- Morin, Edgar (1999). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Nespereira, Carmen (2006 b). *Perspectivas del Diseño Curricular para la Educación de Adultos*. Conferencia presentada en el III Congreso Nacional de Educación de Jóvenes y Adultos. Políticas y prácticas en contextos cambiantes. Córdoba.
- Rodríguez, Lidia (1992). *La Especificidad en la Educación de Adultos*. Una perspectiva histórica en Argentina en *Revista Argentina de Educación* N° 18. Buenos Aires.
- Sacristán, Gimeno (1981). *Teorías de la enseñanza y desarrollo del currículum*. Madrid: Anaya.
- Sacristán, Gimeno (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Terigi, Flavia (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.

#### Documentos

- Constitución Nacional (1994) y Provincial (2001)
- Ley de Educación Nacional 26.206

- Ley de Educación Técnico Profesional 26.059
- La Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075
- Ley de Educación Provincial N° 9870
- La Educación de las Personas Adultas. 5ª Conferencia Internacional de las Personas Adultas. Julio de 1997.
- Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación (2004). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios EGB3/Nivel Medio. Buenos Aires: Autor.
- Argentina, Consejo Federal de Educación (2009 a). Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria. Versión Final. Resolución CFE N° 84/09. Buenos Aires: Autor.
- Argentina, Consejo Federal de Educación (2009 c). Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Obligatoria. Resolución CFE N° 93/2009.
- Argentina, Ministerio de Educación de Córdoba (2011-2015). Diseño Curricular de Nivel Secundario. Versión Definitiva.
- Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación (2010). "Lineamientos Curriculares para la Educación de Jóvenes y Adultos". Resolución CFE N° 118.
- Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (s/f). El Curriculum. Explora. Las Ciencias en el Mundo Contemporáneo. Programa de Educación Multimedial.
- Argentina, Ministerio de Educación de Córdoba, Dirección de Regímenes Especiales (2007). Diseño Curricular de Nivel Primario de Adultos.
- Argentina, Ministerio de Educación de Córdoba, Dirección de Regímenes Especiales (2007). Módulo Inicial Docentes. Programa de Nivel Medio para Adultos a Distancia.
- Argentina, Ministerio de Educación de Córdoba. Dirección General de Enseñanza de Adultos (2009). Una propuesta para jóvenes y adultos basada en el desarrollo de capacidades. Documento de discusión presentado en la Mesa Federal de EPJA.
- Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Dirección Permanente de Educación de Jóvenes y Adultos (2009). Sobre las capacidades esperables. Documento de discusión presentado en la Mesa Federal de EPJA.



# Anexo 1

## Propuesta Curricular

## Estructura Curricular

**Estructura  
2011 –  
Básico**

ESPACIO CURRICULAR		1º AÑO	HS. Cát.
DISCIPLINA	Espacio curricular	Matemática (5)	5
		integración areal (porcentaje a acordar entre los docentes del área)	
ÁREA DE LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS	Espacio curricular	Lengua y Literatura (5)	8
		Inglés (3)	
		integración areal (porcentaje a acordar entre los docentes del área)	
ÁREA CIENCIAS NATURALES	Espacio curricular	Cs. Naturales - Físico-Química (3)	6
		Cs. Naturales – Biología (3)	
		integración areal (porcentaje a acordar entre los docentes del área)	
ÁREA CIENCIAS SOCIALES	Espacio curricular	Cs. Sociales - Geografía (2)	6
		Cs. Sociales – Historia (2)	
		Taller de Ciudadanía y Participación (2)	
		integración areal (porcentaje a acordar entre los docentes del área)	
ÁREA TÉCNICO PROFESIONAL	Espacio curricular	Formación para el Trabajo (3)	5
		Taller de Orientación Vocacional-Ocupacional (2)	
		integración areal (porcentaje a acordar entre los docentes del área)	
<b>TOTAL HS. CÁT. SEMANAL</b>			<b>30</b>
<b>TOTAL ESPACIOS CURRICULARES</b>			<b>10</b>

**Curricular  
Ciclo  
(1er Año)**

Anexo 2  
Propuesta Curricular Para El Ciclo  
Básico del Nivel Secundario  
Presencial de Jóvenes Y Adultos



# 1. Presentación General

Se presenta en esta segunda parte del documento, los diversos espacios curriculares que conforman el Currículum para el Nivel Secundario Presencial de Jóvenes y Adultos de la Provincia de Córdoba.

Cada espacio curricular está integrado por disciplinas y talleres, que conforman áreas, a excepción de matemática

Se hallan estructurados en base a los siguientes componentes:

- **Fundamentación.** En ella se exponen los enfoques teóricos en los que se sustentan la definición de los ejes conceptuales y la selección de los contenidos. En el caso de las áreas, se explicita la articulación que se establece entre las diversas disciplinas que las conforman.
- **Ejes conceptuales.** Permiten organizar y dar sentido a los contenidos desarrollados en cada uno de los espacios curriculares. Están definidos por áreas y/o disciplinas. En las áreas Interpretación y Producción de Textos, Ciencias Sociales y Técnico Profesional los ejes son transversales al área y a los dos ciclos. En Ciencias Naturales los ejes areales se especifican luego en ejes disciplinares. En términos generales guardan cierta relación con los ejes que estructuran el currículum de Nivel Primario de Adultos.
- **Capacidades a desarrollar.** Se relacionan con los propósitos que orienten la labor educativa en el mediano y largo plazo, refieren al poder desarrollar acciones en sentido amplio, resolver creativamente problemas cotidianos, con base en los aprendizajes realizados. Se han considerado cuatro núcleos de capacidades con relación/que refieren a diferentes aspectos del quehacer humano: constituirse como sujeto, interactuar con otros, relacionarse con el conocimiento y el trabajo intelectual y desarrollarse en el mundo del trabajo. Estas, según las áreas, presentan distinto nivel de desagregación, o de mayor especificidad.
- **Núcleos Conceptuales y Contenidos:** los mismos han sido seleccionados considerando los ejes conceptuales en cada área o disciplina. Los mismos posibilitan establecer articulaciones entre las diversas disciplinas al interior del área o considerando varias áreas.
- **Bibliografía.** Se consigna la bibliografía de referencia utilizada en la fundamentación de cada espacio curricular que, a su vez, una orientación para los docentes.

En el Área Interpretación y Producción de Textos se agrega además el ítem Claves para leer e interpretar los nuevos contenidos.



## 2 Espacios Curriculares

### 2.1 Matemática

¿Cómo organizar y conducir (orientar) un proceso de formación en conformidad con lo prescripto por la LEN 26206, respecto la organización curricular para la EPJA, con criterios de flexibilidad y apertura; que no sea una réplica “pobre” de lo que se pretende para el nivel secundario “regular” reducido a tres años y reproduciendo una tradición “Enciclopedista”?

En la vida cotidiana el uso de los números y los cálculos es habitual, sólo que a veces no somos conscientes de los procedimientos y estrategias que utilizamos. La explicitación de estrategias, las conexiones entre los distintos conceptos matemáticos así también cómo se relacionan éstos con las otras disciplinas y el mundo del trabajo, son cuestiones que debemos abordar desde la educación básica para jóvenes y adultos. En este sentido, el aprendizaje y el uso de las matemáticas son entendidos como práctica social.

Diversos estudios<sup>6</sup> dan ejemplos de que, al intentar resolver un problema práctico que implica conceptos matemáticos, los jóvenes buscan encontrar una respuesta relacionada con su experiencia diaria. Además, las personas que han concurrido a la escuela buscan una respuesta única al problema independientemente de la pertinencia del resultado, mientras que aquellos individuos con menos escolaridad e incluso algunos no escolarizados, utilizan estrategias más económicas y en todo momento están más preocupados por encontrar una solución con sentido en el contexto del problema. Algunos jóvenes, a pesar de haber recibido instrucción formal sobre cómo realizar distintos cálculos aritméticos y de haber resuelto problemas escolares sobre distintos tópicos, parecen no poder utilizar esos conocimientos escolares para solucionar un problema práctico. Esto nos indica que parece imposible analizar la educación, ya sea en la enseñanza escolar como en el aprendizaje de un oficio, sin considerar sus relaciones con el mundo en el cual le toca desempeñarse.

Desde el nivel de enseñanza primaria de jóvenes y adultos en el marco de la nueva propuesta curricular se propone un trabajo con la matemática que recupere sus saberes, a fin de simbolizar en una primera instancia los algoritmos no convencionales, reflexionando sobre sus límites o alcances que luego se amplían dando lugar a la construcción de los algoritmos convencionales. Proponemos retomar esto en el nivel secundario, avanzando en la formalización y la generalización propias de la disciplina; la conexión entre los distintos conceptos matemáticos así también cómo se relacionan éstos con las otras disciplinas y el mundo del trabajo. Esto implica enseñar matemática a través de la resolución de problemas con variedad de estrategias, a partir de los cuales se pretende facilitar la comprensión y el uso activo de los conocimientos adquiridos. En este sentido, la posibilidad de generar estrategias propias se sustenta en aprendizajes complejos que implican el desarrollo del pensamiento deductivo, lo cual resulta una herramienta indispensable para el tratamiento y la comunicación de datos.

Pretendemos que se logre un aprendizaje reflexivo, atribuyendo significados y relacionando lo que aprende con lo que ya sabe en el encuentro del saber cotidiano con el conocimiento científico. Esto requiere un docente flexible, atento a la diversidad de respuestas dadas por los jóvenes y adultos, y que trabaje sobre el error como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

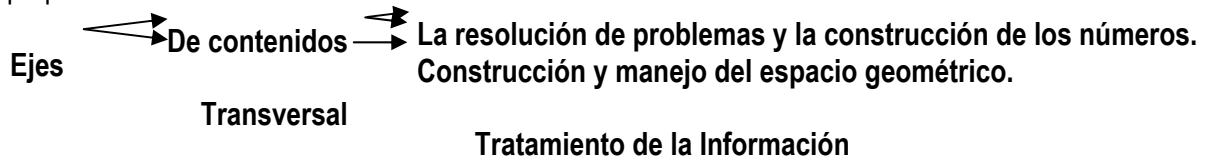
---

<sup>6</sup> Lave J. (1977) "Cognitive consequences of traditional apprenticeship training in West Africa", *Antropology and Education Quarterly*; Carraher T., Carraher D., Schliemann A. (1995) *En la vida diez, en la escuela cero*, SXXI Editores, México.

## Ejes

Para el Ciclo Básico definimos dos ejes en relación a los contenidos de la disciplina y además definimos un eje transversal a todo el nivel secundario, que se relaciona con éstos.

Los ejes propuestos son:



Estos ejes son afines con el proceso iniciado en la formación primaria de la modalidad y otorgan elementos básicos para el desarrollo de los ejes específicos del Ciclo Orientado.

### **Eje: La resolución de problemas y la construcción de los números.**

Este eje hace referencia al tratamiento de los cuatro conjuntos numéricos que componen los números reales: naturales, enteros, racionales e irracionales; sus características, alcances, propiedades y operaciones, siempre en el marco de las situaciones problemáticas que le son propias.

Los diferentes números han ido desarrollándose conjuntamente con la necesidad de resolver problemáticas cada vez más complejas. Contar objetos, expresar medidas, han dado lugar al desarrollo de diferentes tipos de números, sistemas de representación, propiedades y algoritmos. Forman parte de la vida cotidiana del sujeto joven y adulto. En matemática son básicos para encarar todos aquellos procesos de generalización y modelización necesarios para la comprensión y descripción de fenómenos más complejos.

Es por ello que proponemos en el primer año, el estudio de los números naturales, enteros, racionales e irracionales, sus propiedades, representaciones, algoritmos y alcances en contextos de resolución de situaciones problemáticas asociadas. Estos contenidos se articulan con aquellos vistos en el nivel primario y se profundizan en el primer año, a fin de que el sujeto joven o adulto cuente con las herramientas necesarias para afrontar aquellos contenidos de los años siguientes.

Los contenidos del eje se encuentran desarrollados en los módulos 1, 2 y 3 del Programa de Educación a Distancia, 2007 y correspondientes Módulos Anexos producidos para el Programa de Terminalidad Educativa, Educación Presencial Para Jóvenes 2008.

### **Eje: Construcción y manejo del espacio geométrico.**

El eje hace referencia al estudio elemental de la geometría y de la medición. Esto se desarrolla considerando el espacio geométrico, sus objetos, propiedades, movimientos y relaciones que en él se dan.

Entendemos que el conocimiento geométrico permite desarrollar la percepción espacial y la visualización: la habilidad de visualizar objetos en el espacio y captar sus relaciones, o la capacidad de leer representaciones bidimensionales de objetos tridimensionales. Armar un mueble leyendo las instrucciones dadas en el plano gráfico, o interpretar un plano de una vivienda son algunas de los ejemplos de la necesidad de un conocimiento geométrico.

En relación a la medición, el interés central es que los conceptos ligados a ella se construyan a través de acciones directas sobre los objetos, mediante la reflexión sobre esas acciones y la comunicación de sus resultados. Con base en la idea anterior, los contenidos de este eje integran tres aspectos

fundamentales: el estudio de las magnitudes, la noción de unidad de medida y la cuantificación, como resultado de la medición de dichas magnitudes.

Proponemos que los contenidos de este eje se desarrollen en el primer año permitiendo una articulación con los contenidos desarrollados en los ejes del nivel primario “Magnitudes y medición” y “Producción y lectura de información sobre el espacio. Estudio de figuras”.

Algunos contenidos del eje se encuentran desarrollados en los módulos 1, 2 y 3 del Programa de Educación a Distancia, 2007.

### **Eje: Tratamiento de la Información**

Eje transversal a todo el nivel secundario, que agrupa aquellos contenidos denominados habitualmente procedimentales. Relaciona los ejes “Comunicar e interpretar información” y “Plantear y resolver problemas”, desarrollados en la propuesta curricular de nivel primario de educación de jóvenes y adultos, conjuntamente con los otros dos ejes del ciclo. Este eje incluye:

- El análisis, la interpretación y la comunicación de la información en la resolución de problemas.
- El análisis de las propias y posibles estrategias de resolución.
- El desarrollo de capacidades comunes a otras áreas.

### **Claves para leer e interpretar el cuadro de contenidos**

Hemos organizado los contenidos de la propuesta de matemática en una tabla de tres columnas. Cada una de ellas está encabezada por el nombre del eje, sigue el correspondiente desagregado de contenidos y finalmente se enuncia la **capacidad** esperable del eje, a fin de orientar su propuesta de enseñanza. La última fila de la tabla contiene una capacidad común a los tres ejes.

Esta presentación no implica un orden temporal establecido para el desarrollo de los contenidos de un mismo eje, sino que se pueden trabajar contenidos de uno y otro, asociados por una misma problemática. Por ejemplo el desarrollo del contenido “Ubicar los números en la recta numérica, determinar la unidad o el origen, comparar” del eje “**La resolución de problemas y la construcción de los números**” se puede trabajar conjuntamente con “Medir utilizando unidades convencionales y antropométricas” del eje “**Construcción y manejo del espacio geométrico**”, a la vez que se trabajan contenidos de el eje “**Tratamiento de la información**”.

El desagregado de contenidos se presenta a manera de actividades sugeridas, a fin de mostrar el enfoque propuesto para la disciplina, y la interrelación de contenidos conceptuales entre sí y con los correspondientes procedimentales.

Ejes	La resolución de problemas y la construcción de los números	Construcción y manejo del espacio geométrico	Tratamiento de la información	Capacidades
<b>MATEMÁTICA - 1º Año</b>	<p>Para los diferentes conjuntos numéricos: naturales, enteros, racionales e irracionales y según corresponda</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Contar el número de elementos de un conjunto, utilizando diferentes estrategias como diagramas de árbol, pares ordenados, tablas de doble entrada, para determinar sus elementos. Aplicar el principio multiplicativo.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Resolver situaciones problemáticas en los diferentes contextos numéricos.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Representar gráficamente los números.</p> <p>Ubicar los números en la recta numérica, determinar la unidad o el origen. Comparar, ordenar.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Operar con los números, relacionando algoritmos, propiedades y el sistema de numeración decimal. Estimar conjuntamente con la aplicación de propiedades.</p> <p>Producir expresiones aritméticas que combinen varias operaciones en relación con un problema, y elaborar un problema en relación con una expresión aritmética.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Manejar calculadoras (estándar, científica) como herramienta para resolver problemas, reconociendo sus alcances y las relaciones con las propiedades numéricas.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Reconocer/expressar/utilizar diferentes representaciones de un número: Decimal/descompuesto en potencias de 10/romano, fraccionario/decimal/porcentual. Elegir la representación más adecuada dependiendo del problema.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Construir números irracionales y representarlos en la recta numérica aplicando el teorema de Pitágoras.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Explorar las diferencias y similitudes entre las propiedades de los distintos conjuntos numéricos; sus alcances y limitaciones.</p>	<p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Utilizar los instrumentos de geometría (regla no graduada, escuadra, compás, transportador, programas graficadores) para trazar dibujos geométricos sencillos (rectas paralelas, perpendiculares, ángulos, figuras simples, etc.) a partir de informaciones. Argumentar las construcciones realizadas en base a propiedades.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Utilizar las nociones de verticalidad y horizontalidad en distintos contextos.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Determinar y aplicar propiedades de cuerpos geométricos elementales: elementos (aristas, vértices, caras, diagonales).</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Reconocer y diferenciar diferentes magnitudes: longitud, superficie, volumen, capacidad y peso.</p> <p>Medir utilizando unidades convencionales y antropométricas.</p> <p>Reconocer problemas donde alcance con una estimación de la medida o en los que sea necesario disponer de una medida efectiva.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Calcular el perímetro y área de figuras planas elementales (triángulos, cuadriláteros simples, círculo). En contextos de aplicación.</p> <p>Comprender las relaciones entre perímetro y área.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Calcular el volumen y área de cuerpos geométricos elementales (prismas, pirámides, cilindros esferas) y compuestos.</p> <p>Proponer actividades a los alumnos que al trabajar los contenidos deban:</p> <p>Interpretar y construir croquis, planos, mapas para la orientación en el espacio urbano-rural.</p>	<p>Propiciar en las actividades que los alumnos deban:</p> <p>Explicitar, simbolizar, reconocer conocimientos y estrategias propias en la resolución de distintas actividades matemáticas.</p> <p>Sistematizar los conocimientos y destrezas matemáticos.</p> <p>Leer, analizar e interpretar consignas.</p> <p>Organizar la información mediante esquemas, tablas, gráficos, etc.</p> <p>Inventar y redactar preguntas a partir de enunciados que contienen datos numéricos.</p> <p>Identificar y explicitar los recursos matemáticos en orden a resolver un problema dado.</p> <p>Reflexionar sobre el problema y lo realizado controlando los usos de conceptos y procedimientos.</p> <p>Evaluar la razonabilidad del resultado y su significatividad en la situación problemática dada.</p> <p>Aproximaciones, redondeos, estimaciones, etc.</p> <p>Comunicar las soluciones encontradas, explicitar el procedimiento de resolución.</p>	<p>Capacidad para actuar con los distintos conjuntos numéricos.</p> <p>Elo supone:</p> <p>Identificar y diferenciar características de los distintos conjuntos numéricos: Naturales, Enteros, Racionales e Irracionales.</p> <p>Reconocer sus alcances y propiedades y las distintas formas de representación.</p> <p>Relacionar el sistema de numeración decimal y las propiedades de los números con los algoritmos de resolución de las operaciones elementales, dotándolos de sentido.</p> <p>Adquirir cierto manejo de los algoritmos básicos para operar en los distintos conjuntos numéricos.</p> <p>Utilizar reflexivamente distintos instrumentos de cálculo (calculadoras, etc.)</p> <p>Capacidad para interpretar y resolver situaciones problemáticas.</p> <p>Elo supone:</p> <p>Analizar los enunciados e identificar datos, e incógnitas.</p> <p>Ordenar y organizar la información.</p> <p>Reconocer el contexto numérico propio de la situación problemática.</p> <p>Escribir planteos y expresar soluciones.</p> <p>Disponer y valorar distintas estrategias de resolución.</p> <p>Capacidad de orientación en el espacio geográfico y manejo del espacio geométrico.</p> <p>Elo supone:</p> <p>Utilizar instrumentos de geometría para trazar figuras y cuerpos geométricos.</p> <p>Identificar propiedades de figuras y cuerpos y asociar a esas propiedades medidas como perímetro, área y volumen.</p> <p>Relacionar unidades convencionales con unidades antropométricas.</p> <p>Diferenciar magnitudes e identificar unidades de medida con el objeto a medir.</p> <p>Estimar medidas y seleccionar el uso de unidades de medida de acuerdo al problema a resolver.</p> <p>Leer, interpretar y dibujar mapas, croquis y planos. Representar en el plano lo espacial.</p>

## Bibliografía

- Avila Plasencia, Dámaso y García Delgado, Marta Angélica: *Matemáticas, cambio social y formación de personas adultas*, s/d.
- Avila, Alicia y Waldegg, Guillermina: *Hacia una redefinición de las matemáticas en la educación Básica de Adultos*, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, México. 1997
- D'Ambrosio, Ubiratan y otros. *Conocimiento matemático en la educación de jóvenes y adultos*. Jornadas de reflexión y capacitación sobre la matemática en la educación. UNESCO Santiago. 1997.
- Kalman J. y Street B. *Lectura, Escritura y Matemáticas como prácticas Sociales*. Crefal. 2009
- Materiales elaborados para docentes y alumnos para el Programa Educación a Distancia, DGEA, Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba: [http://fines.educ.ar/materiales/aportes\\_provinciales/cordoba/](http://fines.educ.ar/materiales/aportes_provinciales/cordoba/)

## 2.2 Área de Ciencias Naturales

### Fundamentación

La siguiente propuesta curricular se construye intentando dar respuesta a dos interrogantes fundamentales relacionados, por un lado, qué sería necesario enseñar hoy a nuestros alumnos desde el Área de las Ciencias Naturales para formar ciudadanos críticos, responsables, autónomos y respetuosos de medio ambiente y la naturaleza y que se reconozcan como sujetos con derecho a una salud y calidad de vida dignas y, por otro lado, cuáles serían las condiciones óptimas o favorables para la transmisión de esos saberes.

La decisión de construir un área que integre la Física, la Química y la Biología, en primer año, se fundamenta entonces en la necesidad de brindar al destinatario, en una primera etapa, una visión integral para la comprensión de su realidad y el manejo y resolución de las problemáticas que se le presenten vinculadas, no solo con el medio ambiente y la salud, sino también con las actividades productivas o de consumo relacionadas con el mundo natural; para, en una segunda etapa, profundizar los contenidos de cada asignatura, teniendo en cuenta la lógica de cada una. En segundo y tercer año, se propone una mayor especificidad disciplinar donde ya no hay una integración de contenidos de cada una de las disciplinas, sino una articulación entre ellas dada por el eje transversal de la educación ambiental.

Esta propuesta posibilitaría la presencia del Área de las Ciencias Naturales a lo largo de todo el trayecto educativo del alumno partiendo, en el primer año, de una visión integrada de la realidad que permitirá trabajar al principio, a partir de los esquemas conceptuales que tiene el alumno y con los que percibe e interpreta los fenómenos que observa en su vida cotidiana para luego, paulatinamente ir avanzando, en el segundo año, hacia una mayor profundización en la que se logra una mayor abstracción y especificidad disciplinar fundamentalmente en Química y Física, de manera que, el desarrollo de los contenidos del área, se centra fundamentalmente en la profundización de los conceptos básicos para llegar a tercer año con más elementos de análisis para que el estudiante pueda volver la mirada hacia su realidad abordando las grandes problemáticas de la salud tanto humana como ambiental.

De esta manera se parte de la idea de que el alumno puede aprender de manera progresiva en distintas etapas, desarrollando un proceso espiralado en que se van profundizando y complejizando los contenidos abordados. Es importante tener en cuenta que, como se menciona en la introducción general, el destinatario de esta propuesta, es un sujeto joven y adulto que posee una serie de experiencias vitales que lo posicionan en un lugar de conocimiento y explicaciones (científicas o no) de los fenómenos y procesos

naturales que influyen en su vida y su comunidad. Este posicionamiento nos exige partir de estos conocimientos no rigurosos de la realidad y de las propias problemáticas vinculadas a las ciencias naturales, encontrar las explicaciones que la ciencia puede brindar y tomar decisiones reflexivas tendientes a la resolución de las problemáticas de la vida cotidiana. De esta manera, y en consonancia con lo anterior, para que haya una apropiación activa de conocimientos no alcanza con explicar a los alumnos una nueva teoría, hay que demostrarles que esa teoría es mejor, que aporta más elementos y hace mejores predicciones.

Se intenta, a partir de esta propuesta, transitar hacia formas más colaborativas de trabajo institucional ya que la puesta en marcha de un proyecto que involucre un trabajo areal implica ciertas condiciones institucionales que lo garanticen con respecto al trabajo cotidiano de los docentes que deberán acordar cuestiones fundamentales acerca de la implementación del mismo.

En este contexto y al elaborar un diseño curricular para el área de CIENCIAS NATURALES, se ha optado por una perspectiva que contemple un **enfoque sistémico** a partir del cual se observan y analizan las relaciones existentes entre las partes de un todo comprendiendo que si se altera una de las partes, se altera la dinámica de todo el sistema, es decir que el equilibrio del sistema depende del normal funcionamiento de sus componentes y que los fenómenos macroscópicos tienen su asiento y explicación en los procesos microscópicos. La propuesta contempla además criterios que tienen que ver con la **alfabetización científica**, que es un enfoque que posibilita aproximarse a un nuevo vocabulario y a una nueva forma de operar con el conocimiento, es decir, la apropiación de los conceptos científicos utilizando los métodos de las ciencias, como la observación, las anticipaciones, el diseño de pruebas, la comunicación y comparación de resultados, etc.

## Ejes conceptuales

La presente propuesta propone extender el área de Ciencias Naturales a los tres ciclos del nivel medio (aumentando la carga total del área en una (1) hora cátedra en tercer año); esto responde a la necesidad de continuidad y profundización de contenidos respetando ciertos tiempos de maduración de los mismos por parte de los alumnos. Este criterio también se tuvo en cuenta en la elaboración de otros diseños curriculares de la Provincia, como el del Programa de Educación a Distancia (Resolución N° 1584/03) y el del nivel primario para adultos (Resolución N° 378/08), en los cuales las disciplinas se encuentran integradas en el área de Ciencias Naturales y ésta, a su vez, se encuentra representada a lo largo de todo el trayecto educativo del alumno.

En consonancia con lo anterior, en este diseño de enseñanza media presencial, también se da continuidad a los ejes conceptuales planteados en el nivel primario de adultos: Educación Ambiental, Educación para la Salud y Las Ciencias Naturales en la vida cotidiana, pero ampliando y profundizando los contenidos de las tres disciplinas que integran el área, como se muestra en el siguiente cuadro:

EJES PRIMARIA	Educación Ambiental	Educación para la Salud		La Ciencias Naturales en la vida cotidiana	
EJES SECUNDARIA	La complejidad de los sistemas naturales desde un abordaje macroscópico y microscópico	Patrones de funcionamiento y unidades estructurales de los sistemas.	Sustentabilidad ambiental, salud humana y calidad de vida.	Las transformaciones químicas y su incidencia en distintos ámbitos de la actividad humana.	Interpretación y descripción de fenómenos físicos de la vida cotidiana

Con respecto a los sentidos y fines de los ejes específicamente para el ciclo básico (primer año), veremos que en el eje **“La complejidad de los sistemas naturales desde un abordaje macroscópico y microscópico”** se abordan de manera integrada contenidos de la Química, la Física y la Biología en una primera etapa, para ir luego paulatinamente profundizando un abordaje disciplinar desde la físico química, a través del subeje: *Los sistemas naturales y su relación con la materia y la energía*, y desde la Biología a través del subeje *Los sistemas naturales en relación con los seres vivos*.

- **La complejidad de los sistemas naturales desde un abordaje macroscópico y microscópico** se propone como una manera de integrar contenidos de la Física, la Química y la Biología en primer año, partiendo de la realidad cotidiana del alumno, de sus esquemas conceptuales previos y de las observaciones que puede realizar a simple vista. De esta manera, se parte de los sistemas naturales explicitando los diferentes tipos de sistema en función del intercambio de materia y energía con el medio, para abordar luego las formas, fuentes y transferencia de energía. Luego, los sistemas naturales son abordados desde las tres disciplinas de manera integrada:
  - ◆ A partir del tema “Hidrosfera” se trabajan los estados de agregación de la materia a nivel macro y microscópico y luego, partiendo del ciclo hidrológico, se introducen los cambios de estado, definiendo las diferencias entre calor y temperatura; asimismo se realiza una aproximación a la importancia del agua y del ciclo del agua en la vida y las actividades de los seres vivos dentro del ecosistema.
  - ◆ En el tema “Atmósfera” se trata su composición para introducir la teoría cinética de los gases y usarla para explicar por ejemplo, los vientos, retomando también el tema del calor y la temperatura. Importancia del aire y de sus componentes básicos en el desarrollo de la vida y de los vientos en la reproducción y dispersión de los seres vivos.
  - ◆ Desde el tema “Geosfera” se introducen las capas de la tierra y los distintos materiales que hay en ella, diferenciando materia, materiales y sistemas materiales. Se profundiza luego en el estudio de los sistemas materiales y sus propiedades. Importancia del suelo como soporte y como fuente de nutrientes para los seres vivos.
  - ◆ En el tema “Biosfera” se define a los seres vivos en relación con el ambiente físico, y las interacciones que se llevan a cabo entre ellos, relaciones intra e interespecíficas.

A partir de este abordaje ambas disciplinas profundizarán los contenidos por separado, la idea es llevar al alumno de lo macro a lo micro utilizando como eje articulador **“Los niveles de organización de la materia”**, es decir, ir afinando la mirada, de tal manera que le permita conectar las observaciones que realiza a nivel macroscópico (los materiales, los fenómenos cotidianos, el paisaje, los animales y plantas, etc) con la estructura y composición microscópica de la materia y de los seres vivos. Para ello se definen los siguientes subejos:

**Los sistemas naturales y su relación con los seres vivos:** Se parte de un abordaje sistémico de los seres vivos y del hombre como parte integrante del medio natural que se rige por patrones de funcionamiento equilibrados. Un hombre que no solo puede ser analizado en su relación con el entorno sobre el que impacta, sino también hacia el interior, como organismo viviente, regido por los mismos patrones de funcionamiento de cualquier otro sistema vivo, entendiendo que éstos tienen su asiento en las células organizadas en órganos y aparatos y que, así como ocurre en el ecosistema, el equilibrio hacia el interior del cuerpo humano puede sostenerse si asumimos actitudes y acciones de promoción y prevención de la salud.

**Los sistemas naturales y su relación con la materia y la energía:** Partiendo de una visión integrada de los sistemas naturales y en este viaje de lo macro a lo micro se pretende llegar a la estructura íntima de la materia reconstruyendo el proceso histórico por el cual se fue dilucidando la estructura atómica.

Comprender entonces que la materia es discontinua, y está formada por átomos y moléculas, que en su interior contienen grandes espacios vacíos. Asimismo que los fenómenos eléctricos y magnéticos juegan un papel fundamental a la hora de comprender la estructura atómica. De esta manera se los aborda, en una primera etapa, asociados a la naturaleza y al ámbito cotidiano para luego vincularlos a la estructura del átomo y sus partículas. Finalmente comprender que en todos los procesos químicos y físicos existe una interacción continua entre materia y energía. En este punto es de fundamental importancia el desarrollo del principio de conservación de la materia y la energía como herramienta fundamental a la hora de analizar los fenómenos físicos y químicos.

## **Capacidades a desarrollar**

Partir de una visión integradora de la realidad, permitirá al alumno, a lo largo de su formación en Ciencias Naturales, tender a alcanzar una serie de capacidades generales para construirse como sujeto, para participar con otros y para desarrollar el conocimiento y el trabajo intelectual.

### **Capacidades generales para construirse como sujeto:**

- Para reconocerse como sujeto que puede valerse del pensamiento formalizado en la resolución de problemas cotidianos, comprendiendo el valor de la reflexión sistemática y científica no solo para los ámbitos escolares sino también para la propia vida y la de los otros.
- Para reconocerse como sujeto con derecho a una salud y calidad de vida dignas adoptando actitudes saludables y medidas de prevención y seguridad pertinentes hacia el propio cuerpo y el de los demás.
- Para identificar la complejidad propia de los discursos vinculados a la salud, y diferenciar las cuestiones científicas de las políticas, éticas, religiosas, así como los supuestos e ideologías que estos discursos vehiculizan.
- Para interpretar con actitud de indagación científica fenómenos del mundo natural y/o artificial, diferenciando la opinión libre de la opinión científicamente fundada.
- Para reconocerse como parte del ambiente natural, adoptando hacia éste actitudes y conductas saludables, y tomando decisiones a partir de conocimientos y criterios científicos.

### **Capacidades generales para participar con otros:**

- Para comprender e interpretar problemáticas de salud o ambientales experimentadas por otros sujetos o colectividades, construir una posición al respecto y gestionar acciones al respecto.
- Para objetivar junto a otros las propias experiencias de salud y/o ambientales, comprendiendo las causas que las provocaron, interpretando y discutiendo públicamente formas de solucionar problemáticas comunes y/o de gestionar acciones institucionales y colectivas para su tratamiento.



### Capacidades generales para el conocimiento y el trabajo intelectual:

- Para reconocer y utilizar las particularidades del conocimiento y el lenguaje científicos (claridad, precisión, organización, sistematicidad, rigor, etc.), identificando, reflexionando críticamente y tomando posiciones ante mensajes emitidos con formatos “pseudocientíficos” a través de los medios de divulgación no científicos.
- Para apropiarse de los procedimientos de las ciencias en el tratamiento de sus objetos de estudio, desarrollando la capacidad de observar, de plantear y describir situaciones problemáticas, de formular hipótesis, de tomar decisiones, de diseñar experiencias, de confrontar resultados, de comunicar los logros, de transferirlos a situaciones diferentes, etc.

### Claves para leer e interpretar el cuadro de contenidos

En el siguiente cuadro se expresa la relación entre los ejes, núcleos de contenidos y capacidades específicas a desarrollar en cada uno de los espacios curriculares del ciclo básico.

Nótese que la primera columna separa al ciclo lectivo en 2 partes, una primera parte que correspondería al primer trimestre, donde ambos espacios curriculares (Ciencias naturales –físicoquímica- y Ciencias naturales –biología-) comparten un mismo eje: **“La complejidad de los sistemas naturales desde un abordaje macroscópico y microscópico”** que integra conceptos que serán trabajados integradamente en ambas disciplinas. En la segunda parte, que integra el 2º y 3º trimestres, se definen dos subejos, uno para cada uno de los espacios curriculares: **Los sistemas naturales y su relación con los seres vivos**, abordado por Ciencias Naturales (Biología) y **Los sistemas naturales y su relación con la materia y la energía**, que orientará la disciplina Ciencias Naturales (Físico-química). Por otro lado, para cada una de las partes del ciclo lectivo se definen las capacidades específicas a alcanzar por parte del alumno.

## Relación: Ejes, núcleos conceptuales y capacidades para cada espacio curricular del ciclo básico (1° año)

CICLO BÁSICO (Primer año) 1° Trimestre	EJES	
		<p><b>LA COMPLEJIDAD DE LOS SISTEMAS NATURALES DESDE UN ABORDAJE MACROSCÓPICO Y MICROSCÓPICO.</b></p> <p>Los procesos de intercambio de materia y energía entre los distintos sistemas naturales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>En la atmósfera : Los fenómenos meteorológicos y la dinámica de los gases</b> La teoría cinética de los gases y sus implicancias a la hora de explicar el comportamiento de los mismos. Importancia del aire y de sus componentes básicos en el desarrollo de la vida y de los vientos en la reproducción y dispersión de los seres vivos.</li> <li>- <b>En la hidrosfera: El ciclo hidrológico y los cambios de estado de la materia.</b> La incidencia de la estructura microscópica de la materia en sus propiedades macroscópicas. El intercambio de materia y energía en relación a los cambios físicos y químicos. Las nociones de calor y temperatura vinculadas a fenómenos de la vida cotidiana. El calor y la temperatura como ejemplo de análisis de las propiedades extensivas e intensivas de los sistemas. Importancia del agua en el desenvolvimiento y en las actividades de los seres vivos.</li> <li>- <b>En la geosfera: La materia y los sistemas materiales</b> Los sistemas materiales y su clasificación desde una visión macroscópica y microscópica. Importancia del suelo como soporte y como fuente de nutrientes para los seres vivos.</li> <li>- <b>En la biosfera: relaciones e intercambio de materia y energía con los factores abióticos del sistema</b> Los seres vivos como sistemas, incorporación de nutrientes y eliminación de desechos. Relaciones entre los seres vivos, cadena alimenticia. Rol de la cadena alimenticia en los ciclos bio-geo-químicos (ciclo del carbono/oxígeno, nitrógeno y agua)</li> </ul>
CAPACIDADES ESPECÍFICAS	NUCLEOS CONCEPTUALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer que los fenómenos naturales constituyen procesos de movimiento e intercambio de materia y energía entre los distintos elementos que integran los sistemas naturales: el aire, el agua, el suelo con sus minerales y los seres vivos.</li> <li>-Apropiarse de los procedimientos de las ciencias como forma de acceder al conocimiento de los elementos y procesos que se dan en el mundo natural.</li> <li>-Reconocer las características microscópicas de los estados de agregación de la materia y su incidencia en las propiedades macroscópicas.</li> <li>-Comprender los procesos de intercambio de materia y energía y su relación con los cambios físico y químicos.</li> <li>-Reconocer a los seres vivos como elementos integrantes del mundo físico y que impactan en él y son a su vez influidos por éste de manera sustancial.</li> <li>-Explicar en términos físicos fenómenos cotidianos sencillos relacionados con la energía.</li> <li>-Clasificar distintos tipos de sistemas materiales en función de sus fases y componentes.</li> </ul>

<b>CICLO BÁSICO (Primer año) 2º y 3º Trimestres</b>	
ESPACIOS CURRICULARES	<b>Ciencias Naturales (Físico química ) 3 hs y Ciencias Naturales (Biología ) 3 hs</b>
SUB EJES	
NUCLEOS CONCEPTUALES	<p><b>LOS SISTEMAS NATURALES Y SU RELACIÓN CON LA MATERIA Y LA ENERGÍA.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los modelos científicos como herramienta para explicar la estructura y propiedades de la materia.</li> <li>- Los fenómenos eléctricos y magnéticos asociados a la naturaleza y al ámbito cotidiano.</li> <li>- La importancia de los fenómenos eléctricos y magnéticos en la estructura del átomo.</li> <li>- Perspectiva histórica en la construcción del conocimiento del átomo.</li> <li>- La estructura atómica como forma de predecir las propiedades físicas y químicas de los elementos</li> </ul>
CAPACIDADES ESPCFICAS	<p><b>LOS SISTEMAS NATURALES Y SU RELACIÓN CON LOS SERES VIVOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niveles de organización de los seres vivos como sistemas integrados desde la biósfera y el ecosistema hasta la célula.</li> <li>- Interdependencia e interrelaciones de los sistemas vivientes.</li> <li>- Los patrones de funcionamiento y su relación con las unidades estructurales en los sistemas vivientes, fundamentalmente en la célula, y en los aparatos y sistemas del cuerpo humano.</li> <li>- La responsabilidad del hombre en el cuidado del ambiente y de su propio cuerpo como base de la relación entre sustentabilidad ambiental, salud humana y calidad de vida.</li> </ul>
ESPACIOS CURRICULARES	<p><b>Ciencias Naturales (Físico química ) 3 hs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Analizar desde una perspectiva histórica el proceso de construcción de conocimientos sobre el átomo y sus partículas.</li> <li>-Explicar en términos físicos fenómenos cotidianos sencillos relacionados con la electricidad y el magnetismo.</li> <li>-Comprender como interaccionan las partículas que forman el átomo teniendo en cuenta los principios fundamentales de la electricidad y el magnetismo.</li> <li>-Predecir las propiedades físicas y químicas de los elementos en función de su estructura atómica.</li> </ul> <p><b>Ciencias Naturales (Biología ) 3 hs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer a los seres vivos como sistemas abiertos y complejos integrados, relacionados e influenciados entre ellos y por los procesos fisicoquímicos del ambiente abiótico.</li> <li>-Identificar al hombre como parte integrante del ecosistema y las influencias mutuas que entre ellos se ejercen.</li> <li>-Reconocer al funcionamiento celular como asiento de los procesos biológicos de los organismos vivos, particularmente el humano.</li> </ul>

## Bibliografía

- Brusilovsky, Silvia (2006) *Educación Escolar de Adultos, Ediciones Novedades Educativas*.
- Cabello Martínez (Coordinadora) (1997) *Didáctica y Educación de Personas Adultas, Ediciones Aljibe. Málaga*.
- Graizer, Oscar. (2007) *Un currículo para la Educación de Jóvenes y Adultos*. Documento del Ministerio e Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- La Ley de Educación Nacional 26.206
- Diseño curricular del Programa de Nivel Medio de Adultos a Distancia. Gobierno de la Provincia de Córdoba.
- Programa de Nivel Medio de Adultos a Distancia. Módulo Inicial Docentes. Gobierno de la Provincia de Córdoba. Agosto de 2007.
- Diseño curricular del Programa de Nivel primario de Adultos a Distancia.
- De Posada, JM. (1996) *Hacia una teoría sobre las ideas científicas de los alumnos: influencia del contexto*. Delegación provincial de educación y ciencia de Málaga. Junta de Andalucía. Revista enseñanza de las ciencias, 14 (3). 303-314.
- Pozo Municio J.I. Gómez Crespo M.A. (1998). *Aprender y enseñar ciencia del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Ediciones Morata. España
- Morin, Edgar. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*, Universidad de Valladolid. España
- Alterman, Nora. *“Desarrollo curricular centrado en la escuela y en el aula”* documento para el docente. Ministerio de educación de la Pcia de Córdoba.

## 2.3 Área de Ciencias Sociales

### Fundamentación

La presente fundamentación recupera las definiciones y las concepciones que han guiado la elaboración del "Programa de Educación a Distancia de Nivel Medio", así como las dimensiones desde las cuales se abordan las problemáticas sociales y la construcción de los ejes que articulan y dan coherencia a la selección de contenidos.

Resulta entonces pertinente volver a explicitar algunos de los supuestos disciplinares y pedagógico–didácticos que lo guiaron. Recordamos que en los fundamentos del Área de Ciencias Sociales expuestos en el "Módulo Inicial para Docentes" planteamos, en primer lugar, una perspectiva teórico-conceptual alejada de una concepción descriptiva de las disciplinas de las ciencias sociales. Es decir, sostenemos que la Geografía es mucho más que enumerar accidentes geográficos, describir paisajes y lugares de cada región; y que la Historia es más compleja que relatar en orden cronológico ciertos hechos o describir las obras de gobierno de un Presidente. Señalamos, además, que cuando esta concepción descriptiva de las Ciencias Sociales se traducían en propuestas de enseñanza, presentaba un conocimiento único, cerrado y acabado, que no admitía distintas interpretaciones o diversidad de explicaciones. Y tenía como resultado un aprendizaje centrado básicamente en la memorización y repetición del contenido por parte de los alumnos.

Aunque pueda sonar una obviedad, es central en el ámbito de la educación recordar que las Ciencias Sociales son "ciencias" y, como tales, procuran, a través de discusiones teóricas y métodos específicos, cuestionar y filtrar las simples opiniones y valoraciones del sentido común, objetivar progresivamente la

realidad social y desarrollar teorías que la interpreten. Esto requiere de la construcción de una gran complejidad conceptual.

Por lo tanto, con respecto al proceso de enseñanza - aprendizaje, el objetivo principal será lograr que los alumnos incorporen determinados conceptos, teorías y procedimientos que han desarrollado las Ciencias Sociales y que han probado ser útiles para entender nuestra realidad.

Esto nos lleva a considerar otra dimensión didáctica, la referida al aprendizaje del sujeto. Todos los individuos, niños y adultos, constantemente incorporamos información y aprendemos a partir de lo que ya poseemos. No atribuimos los mismos significados a lo que observamos, no entendemos todo lo mismo, porque la información no se recibe desde la nada, como "una tabla rasa"; sino que aprehendemos el mundo externo desde nuestros conocimientos anteriores. En la apropiación conceptual del mundo se ponen en juego los instrumentos intelectuales de los sujetos que intentan significarlo. Y en esta interacción con el mundo, los sujetos también se transforman, ya que estos instrumentos o esquemas de conocimientos previos se modifican al confrontarse con la información que brinda el exterior.

A partir de estos conocimientos anteriores, los sujetos elaboran hipótesis y teorías que les permiten asimilar el objeto de conocimiento. Estas teorías no pueden considerarse como una copia del objeto en sí mismo, ni como efecto de su transmisión por parte de otras personas. Se afirma así un proceso original de reorganización del saber del alumno, de sus conocimientos previos, por aproximaciones sucesivas al saber disciplinar, mediante diferenciación e integración conceptual; a través de la formación de nuevos conceptos y relaciones, así como por el abandono progresivo de algunas de las creencias sociales básicas. Es desde esta concepción que elaboramos la presente propuesta curricular.

Lo desarrollado anteriormente nos lleva a considerar que es necesario trabajar con el alumno a partir de determinados ejes conceptuales que permiten organizar y dar sentido a los contenidos desarrollados en cada uno de los espacios curriculares. Su explicitación se impone como un punto fundamental para pensar el horizonte de la propuesta de Ciencias Sociales y sus objetivos generales; una guía para planificar qué se debe priorizar en la selección de contenidos y en los proyectos a desarrollar.

La organización de los contenidos en torno de estos ejes permite la articulación lógica y epistemológica de temas que comparten preocupaciones, conceptos y métodos de las Ciencias Sociales. Cada eje puede ser utilizado como hilo conductor o referente en la organización de contenidos, y en el análisis de problemáticas.

En tal sentido, se han definido los siguientes ejes:

**- Transformaciones del espacio como construcción social.**

Articula las problemáticas sociales desde las perspectivas del Tiempo Histórico y el Espacio Geográfico.

**- Las complejidades de la organización social.**

Articula los fenómenos de la estratificación social, la aparición de estructuras estatales, la organización del territorio y la construcción de la subjetividad.

**- La dinámica de las problemáticas sociales actuales.**

Articula la complejidad de las experiencias humanas actuales, tanto en la política (nuevos ordenamientos mundiales y regionales), lo cultural (la multicausalidad, el fin del pensamiento único) la nueva concepción del ambiente, los nuevos síntomas de las época (los distintos modelos familiares, las nuevas formas de "comunicarse" y estar con otros).

Por otra parte, se resignifican y se integran con los tres ejes definidos en la currícula de Primaria, a saber, Diversidad Cultural, Desigualdad Social y Ciudadanía y Democracia.

Los ejes en cuestión deberían facilitar las acciones de los distintos docentes del área para articular sus disciplinas, perspectivas y actividades. Independientemente de las decisiones que se adopten respecto a la secuencia de las disciplinas, los ejes presentados se mantienen, en tanto son los mismos para los tres ciclos actuales y para las cinco disciplinas (estructuradas en siete espacios curriculares) que componen el área.

Las disciplinas que originalmente conformaban el Área en el "Programa de Educación a Distancia de Nivel Medio" eran Historia, Geografía y Sociología. En la presente propuesta, se ha decidido incorporar Psicología Social y Formación Ética y Ciudadana – F. E. y C., que pertenecían al Área Tecnológica – Profesional, a partir de redefiniciones disciplinares y didácticas de esa área. Respecto a F. E. y C., cabe aclarar que se propone una modificación en la denominación: "Taller de Ciudadanía y Participación" y para tercer año se modifica el espacio curricular que ocupaba la Geografía por un espacio areal constituido por Geografía e Historia, denominado Espacio y Sociedad en Argentina y Latinoamérica.

La asignatura Geografía incorpora para su análisis un concepto transversal a todo el recorte curricular, el de Espacio geográfico, entendido como un sistema de relaciones y un producto social organizado. Incorpora las herencias, las huellas naturales y las artificiales. Tiene actores, que son los individuos, los grupos, los Estados, tiene sus leyes y reglas de organización y diferenciación, y es fundamentalmente discontinuo y anisotrópico. ((Brunet, Ferras y Théry).

De este modo se pasó del concepto espacio como continente o receptáculo, un espacio pasivo que sólo contiene objetos en una porción de la superficie terrestre donde se realiza el inventario de hechos y elementos en diferentes momentos, a otro enfoque. Enfoque o perspectiva donde el espacio era visualizado como reflejo, o espejo de la sociedad, en tanto todo cambio social se reflejaba inmediatamente y en forma directa en el espacio, en una relación de causalidad directa, no dialéctica. Actualmente desde una perspectiva crítica, el concepto está vinculado a la organización y el funcionamiento de la sociedad, en especial asociado a los procesos de producción y reproducción social Doreen Massey (1985) sostiene que "El espacio es una construcción social, sí, pero, las relaciones sociales están también construidas en el espacio, lo cual marca una diferencia sustancial".

El espacio curricular Ciudadanía y Participación está orientado en el sentido de una innovación en una currícula cuyos destinatarios son jóvenes y adultos, en relación a las asignaturas que se dirigían a la construcción de una "cultura cívica" en los estudiantes y que adquirió diversas modalidades desde su instauración en el discurso pedagógico. En general, estas asignaturas estimadas "formativas" ("Formación Moral y Cívica", "Instrucción Cívica", "Educación Cívica", "Formación Ética y Ciudadana" ) traducían una pedagogía de los valores dentro del marco institucional de la escuela, que transitaban entre una inclinación al tratamiento paternalista de los procesos políticos y sociales y conductista, hasta un "deber del juicio moral" inscripto en un modelo pedagógico político predeterminado.

En el presente diseño, el espacio curricular Ciudadanía y Participación tiene como propósito fundamental el promover aprendizajes en los estudiantes desde un nuevo enfoque, donde diversas disciplinas sociales se incorporan desde sus marcos teóricos, sus métodos de análisis y su universo conceptual, a la vez que se estimulan distintas propuestas de enseñanza en diversos formatos que favorezcan la comprensión y la participación efectiva en el ejercicio activo y crítico de la ciudadanía. En este sentido, el concepto de ciudadanía liga al sujeto a la estructura del Estado-Nación, a la legitimidad del sistema político y los atributos jurídicos de dicho Estado, al mismo tiempo que admite considerarla como el resultado de un proceso histórico, dentro del cual los estudiantes se constituyen como sujetos de derechos. Por lo tanto, el ejercicio de sus derechos debe explicarse a partir de la realidad concreta (la familia, el barrio, la escuela, el trabajo, etc.), donde se implican con el contexto social. Este espacio ofrece a los estudiantes la posibilidad de una iniciación

jurídica básica que comprende una aproximación a los principales derechos y obligaciones de los que son titulares, así como también se enfatizan los DDHH, haciendo referencia a su universalidad y a la responsabilidad que tiene el Estado. Plantea, además, una noción de ciudadano activo, que implica ser incluido a partir de la participación en relaciones y prácticas políticas, respetando y haciendo visibles la heterogeneidad y la multiplicidad de formas de vida.

El presente espacio curricular está concebido, además, como una instancia donde se produce una articulación teórica-práctica donde se generan formas alternativas de pensamiento y aprendizajes, organizándose en la modalidad Taller. En el mismo, se integran saberes, se articulan contenidos y se rescatan conceptos que complementan el escenario conceptual propuesto desde un abordaje específico que potencia la problematización de los contenidos trabajados anteriormente.

Al proponer un abordaje areal; no se está pensando en un mega espacio curricular en el que se diluyan las disciplinas o materias. Las disciplinas conservarían su especificidad, sus marcos teóricos y sus herramientas particulares. Se está considerando el área de ciencias sociales integrada por disciplinas que se estructuran a partir de una articulación en ejes que atraviesan los componentes del área. Esto permitiría a los alumnos comprender que la realidad social se puede analizar desde diferentes perspectivas disciplinares, pero además contribuiría a un diálogo entre las distintas perspectivas que posibilitaría la problematización de los contenidos. Por ejemplo si se está trabajando en *Ciudadanía y Participación* con la Constitución, en Historia se puede trabajar con las condiciones de producción de la misma para comprender que los hechos sociales y políticos no se explican por voluntades, sino que son fruto de complejos procesos históricos.

Igualmente, se enriquece el tratamiento de un tema de Geografía, si los hacemos jugar con herramientas teóricas que nos proporcionan la psicología social o la sociología<sup>7</sup>. Si los saberes son producciones que se nutren de las distintas formas en que el conocimiento otorga sentido, interroga y sistematiza distintos aspectos y problemas de la realidad social, pensar la renovación curricular supone una revisión profunda de los contenidos para reconvertirlos en aprendizajes relevantes, significativos y adaptados a las necesidades de los estudiantes.

Otro rasgo a tener en cuenta en la perspectiva de área, involucra una metodología de trabajo particular entre los docentes de las disciplinas que conforman la misma. Con el doble objetivo de evitar superposiciones de tratamientos y de articular complementariamente los ejes en un trabajo conjunto y cooperativo, se hace necesario el intercambio y seguimiento de los procesos de enseñanza aprendizajes de cada una de las asignaturas o disciplinas en espacios específicos para ello.

### **Énfasis en los procesos argentinos y latinoamericanos**

Una de las capacidades esperadas para el Nivel Medio de Adultos es la de “construir herramientas analíticas que permitan interpretar y transformar el mundo social, construir nuevas miradas sobre él, generar nuevos significados para entender la propia experiencia personal y social, y transformar las concepciones previas”. En función de ella y teniendo en cuenta la necesidad ineludible de seleccionar y jerarquizar contenidos en el área de ciencias sociales, consideramos que es factible proporcionar de un peso significativo a aquellos contenidos relativos al campo de los estudios argentinos y latinoamericanos. Ello sin dejar de reconocer la relevancia de los procesos históricos y sociales del resto de las regiones del planeta, fundamentalmente del mundo europeo en tanto han sido procesos que directa o indirectamente influyeron, resignificaron y en ciertos momentos, condicionaron los procesos americanos.

---

<sup>7</sup> En estos espacios curriculares pertenecientes al segundo y tercer año del ciclo orientado, respectivamente, se prevé su revisión en las siguientes etapas de elaboración de la propuesta curricular.

Tradicionalmente en los contenidos de las ciencias sociales se ha puesto el acento en una selección de contenidos con un criterio cronológico y mirando al mundo occidental en su conjunto, es decir, teniendo como paradigma a la “cultura hegemónica”. Nuestra idea es descentralizar esta perspectiva y correr la mirada, situando el centro en el mundo latinoamericano.

“Los conocimientos tienen valor en la medida en que nos sirven para, éticamente, comprender y transformar el mundo” (Cabello Martínez, 1997: 165). Esta cita tiene una lectura especial en el presente que estamos transitando de profunda integración y de construcción de proyectos conjuntos (económicos, culturales y políticos) de organismos latinoamericanos y sudamericanos, reconociendo rasgos identitarios e intereses comunes de países y regiones, al margen de los proyectos e intervenciones de países centrales o hegemónicos.

Y no sólo el presente viene a legitimar esta elección, también un pasado común, un pasado en las que no estaban delimitadas “las naciones” como hoy las conocemos y que, por otra parte, constituyó y, en alguna medida, sigue constituyendo el relato hegemónico en la enseñanza de la historia. Conforme a esto, los modos de concebir “la formación de los Estados Nacionales” y la nación hasta hace relativamente poco tiempo explicaban los procesos de independencia política desde un enfoque teleológico en el que la existencia de nación se suponía previa a la existencias de las naciones mismas. La nación era el principio organizativo y estructurador de todo relato o explicación del pasado. La consecuencia más evidente de esta representación es que eliminaba la posibilidad, a lo largo del siglo XIX e incluso en el XX, de pensar en la existencia de caminos alternativos en la construcción de ordenamientos políticos e identidades colectivas tal como efectivamente se realizaron. Pero otra consecuencia es la jerarquía de los contenidos abordados en las materias de ciencias sociales y particularmente de historia. La “Historia Nacional” construida por los textos fundadores (cuya punta comienza a hilvanar Bartolomé Mitre) se identificaba con una historia patria que reforzaba la adhesión al Estado y procuraba integrar al pueblo argentino a la moderna civilización occidental.

Este modelo de enseñanza de la historia se consolidó hacia el final del siglo XIX y principios del XX en Europa, Estados Unidos y Canadá y en aquellos países integrados al sistema capitalista mundial, como lo era la Argentina (Finocchio, 2007: 258).

Un cambio importante de la reforma de la década de 1990, fue la relevancia otorgada a la historia reciente, casi ajena de los textos y de la enseñanza escolar. Es esta la dirección que pretendemos reforzar en la presente propuesta curricular, entendiendo que es necesario ampliar el espacio a la historia reciente, fundamentalmente porque son contenidos significativos para los alumnos destinatarios y revisten absoluta consonancia con los ejes propuestos.

Pero además si consideramos que la historia ha desempeñado y desempeña un papel importante en la construcción de identidades nacionales y comunitarias, las catástrofes del siglo XX pusieron en crisis la función social de la historia. Genocidios, guerras mundiales y dictaduras “han transformado la disciplina en un espejo incómodo” (Lorenz, 2006: 278). Particularmente en Argentina a principios de los años '80, tras la derrota en la guerra de Malvinas y el estupor e indignación resultantes generaron un clima de demanda de respuestas por parte de la sociedad en la que también se incluían preguntas en torno a la violencia por parte del terrorismo de Estado en los años de la última dictadura militar. “Estas demandas, necesariamente encerraban cuestionamientos a la propia conducta y éstos se transformaron en preguntas que no era fácil ni hacer ni de responder” (Lorenz, 2006: 283-284). Ciertamente se instaló en el escenario social y público, fundamentalmente por el trabajo de organismos de derechos humanos, una demanda por la verdad y la justicia que con el tiempo se expandió a los contenidos de las ciencias sociales en las escuelas, particularmente, el Nivel Medio.

Es importante también considerar que entre los temas que se están discutiendo se ven sugerentes contribuciones en torno a los estudios de las clases subalternas que en los últimos años se están considerando como sujetos activos de la historia (esta perspectiva de la historia social y política no es nueva).



E. P. Thompson, en la década del 60 y 70 realizó enormes aportes teóricos y metodológicos en torno a “la economía moral de la multitud” para pensar una historia desde abajo, considerando a los sectores populares, pobres y “plebeyos” como sujetos activos y constructores de su propia conciencia social y colectiva. Además pone en evidencia que muchos de las acciones tradicionalmente vistas como insurgencias irracionales, respondían a una lógica, a una organización que se legitimaba en la tradición y en lo que denomina “la costumbre” (o sea, los aspectos de la cultura).

El cuadro referido a los espacios curriculares se encuentra atravesado por ejes articuladores y capacidades esperadas, que deben leerse de manera horizontal.

Aclaremos, con respecto a los ejes que los mismos no se presentan de manera lineal sino que deben ser considerados como facilitadores con el objetivo de jerarquizar el tratamiento conceptual en la presentación de los contenidos. En ese sentido, los ejes no necesariamente se corresponden con cada contenido sino que orientan la organización de cada espacio, guiando la selección de los mismos y la planificación de los proyectos.

Algo similar debe ser considerado con respecto a las capacidades, que se ligan para cada uno de los espacios que componen el primer año del Ciclo Básico.

EJES CIENCIAS SOCIALES			Capacidades
Espacios Curriculares	Transformaciones del espacio como construcción social	La complejidad de la organización social	
Ciencias Sociales (Historia)	<p>1. Las primeras sociedades humanas. Grupos cazadores y recolectores, nomadismo. Revolución Neolítica, sedentarismo, surgimiento de las ciudades-estado. El espacio americano: sociedades agrícolas urbanas (Mayas, Aztecas e Incas), grupos nómades.</p> <p>Mundo Moderno. Transición del feudalismo al capitalismo. La expansión ultramarina europea. Revolución Industrial. El Antiguo Régimen y la Revolución Francesa.</p> <p>2. Procesos de colonización y su relación con el desarrollo del capitalismo. Formaciones económicas sociales: formas de trabajo, formas de extracción del excedente indígena y campesino en América hasta comienzos del siglo XIX (especial énfasis en la minería). Procesos de adaptación y resistencia del mundo indígena y sus diferentes repertorios de respuestas (desde las rebeliones hasta las resistencias cotidianas) frente a la dominación colonial.</p> <p>3. Crisis y ruptura del orden colonial. La construcción del Estado-Nación. Crisis de la dominación económica y política de la sociedad americana. Ruptura del orden colonial, independencia y fragmentación regional. Revolución y guerra: militarización y surgimiento de nuevos actores sociales y políticos.</p> <p>Proceso de formación del Estado Nacional: conflictos e intereses regionales (centralismo y federalismo).</p>	<p>Para comprender el mundo social como resultado de construcciones históricas y como productos de interacciones entre las acciones individuales y las estructuras sociales, en marcos espaciales contruidos socialmente.</p> <p>Desentrañar las complejidades de los procesos sociales en los cuales conviven diversidad de actores, causalidades múltiples y temporalidades de diferentes ritmos.</p> <p>Explicar el proceso de conquista y colonización europea en América en el marco de la transición hacia el capitalismo, atendiendo a las diversas interpretaciones sobre las relaciones de poder y resistencia que se establecieron en las sociedades americanas.</p> <p>Considerar el impacto de la Revolución Industrial y la Revolución Francesa en los espacios europeos y americanos.</p> <p>Comprender la ruptura del orden colonial, reconociendo la complejidad del proceso en sus dimensiones políticas, regionales y sociales.</p> <p>Comprender el conflictivo proceso de construcción de los Estados Nacionales en América latina, los nuevos actores y la particularidades regionales durante el siglo XIX.</p> <p>Comprender el espacio geográfico como producto social que evoluciona a través del tiempo.</p> <p>Entender el ambiente como escenario compuesto por elementos naturales y artificiales que interactúan modo dinámico.</p> <p>Utilizar el mapa como instrumento de soporte para la localización de los procesos socio- territoriales.</p>	
Ciencias Sociales (Geografía)	<p>1. Espacio Geográfico: transformaciones del medio natural</p> <p>El espacio geográfico y su construcción social. Evolución del concepto espacio. El medio natural y su transformación. El ambiente: Composición e interrelaciones.</p> <p>Valoración del ambiente y prácticas sociales. Distribución y dinámica de los grupos sociales.</p> <p>Apropiación del espacio y actividades económicas. Representación del espacio geográfico: el mapa. Diversidad de escalas. Localización de las primeras sociedades y del espacio argentino y latinoamericano.</p> <p>2. Transformación del espacio geográfico</p> <p>El espacio rural y su escenario ambiental. La sociedad y su relación con el ambiente. Los</p>		

		<p>recursos naturales. Apropriación de recursos y producción rural. Actores sociales. Factores económicos, tecnológicos y sociales. La gestión y los modos de producción. Sistemas agropecuarios. Producción y consumo de alimentos. Problemas ambientales de la vida rural: contaminación del agua, degradación de los suelos, otros.</p> <p>Localización de ambientes en las primeras sociedades: en el espacio argentino y latinoamericano.</p> <p>3. La organización del espacio geográfico</p> <p>La ciudad y su escenario ambiental. Las ciudades tienen historia. Los primeros asentamientos urbanos.</p> <p>Proceso de urbanización en Argentina y Latinoamérica. Agentes sociales productores de la ciudad. Funciones y actividades urbanas. El gobierno de la ciudad. Los medios de comunicación y transporte. Conflictos urbanos. Problemas ambientales y sociales de la ciudad.</p> <p>Localización de espacios urbanos argentinos y latinoamericanos.</p> <p>1. El Estado, la Democracia y la Ciudadanía</p> <p>Elementos del Estado, la Constitución, la organización del gobierno (nacional, provincial, municipal). La Democracia: la representación, las formas directas. Las definiciones formales y sustantivas. El sistema electoral y el sistema de partidos.</p> <p>La Ciudadanía, derechos y obligaciones. La Ciudadanía en Argentina y Latinoamérica actual (ciudadanía de baja intensidad).</p> <p>2. Los derechos humanos como construcción histórica y social.</p> <p>La perspectiva de los Derechos Humanos: el derecho a tener derechos. La conceptualización de los DDHH.</p> <p>El rol del estado y las políticas públicas para la vigencia de los Derechos humanos. Derechos Humanos en la Historia Reciente argentina y Latinoamericana<sup>8</sup>. La demanda de verdad y justicia en la transición democrática. El juicio a las juntas, las leyes de impunidad, el indulto. La reapertura de la vía judicial. La definición de una política de Estado.</p> <p>3. Desarrollo de Proyectos que apunten a una intervención de las problemáticas sociocomunitarias, vinculadas a organizaciones territoriales (instituciones, asociaciones, sindicatos, centros vecinales, bibliotecas populares, etc.).</p>	<p>Reconocer que toda actividad que se apropia de los Recursos naturales, necesita minimizar la generación de residuos y contaminación ambiental.</p> <p>Analizar los procesos socio-económicos de los espacios rural y urbano, en diversas escalas y su impacto en el territorio.</p> <p>Identificar los problemas socio-ambientales para ser protagonista de cambios y participe de posibles soluciones.</p> <p>Reconocer que todo desarrollo integral de la sociedad implica una mejora en las condiciones y calidad de vida de la población.</p> <p>-Reconocerse como sujeto de derecho construido en un proceso histórico, social, político y cultural en constante transformación.</p> <p>-Conocer y ejercer los derechos y deberes como ciudadanos capaces de intervenir en la sociedad democrática, con responsabilidad y sentido solidario.</p> <p>-Valorar las propias condiciones para participar en las transformaciones, mediante un proyecto colectivo que lo incluya en los ambientes económicos, sociales, culturales y simbólicos.</p> <p>-Reconocer los procesos de aparición de estructuras estatales y los medios de protección jurídicos, los mecanismos y niveles para gestionarlos y las estrategias adecuadas para la resolución de problemas individuales y colectivos.</p> <p>-Comprender las particularidades de la problemática de los derechos humanos en Argentina y Latinoamérica, el terrorismo de Estado y sus secuelas, las luchas de las organizaciones y las definiciones de una política de Estado.</p>
<p>Taller de Ciudadanía y Participación</p>			

<sup>8</sup> Nos referimos a los procesos de activación y radicalización política de las décadas de 1960 y 1970, así como la respuesta represiva a través del Terrorismo de Estado, que experimentaron gran parte de los países del Cono Sur.

## Bibliografía

- Brunet, R; Ferras R;Théry,H. *Les mots dela Géographie, dictionnaire critique*. París, Reclus-La Documentation Francasie. 1992.
- Cabello Martínez, Josefa (coordinadora), *Didáctica y educación de personas adultas*, Ed. Aljibe, Málaga, 1997.
- Da Costa. A. *Valorizacao do Espaco*. San Palo, Hucitec. 1987-.
- Finocchio, Silvia, “Entradas educativas en los lugares de la memoria”, en Franco, marina y Levín Florecia (comp.), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, Paidós, Buenos Aires, 2007, pp. 253-277.
- Lorenz, Federico G., “El pasado reciente en la Argentina: las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria”, en Carretero, M.; Rosa, A., González, M. F., *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, Paidós, Buenos Aires, 2006, pp. 277-294.
- Massey,D. “Nuevas Direcciones en el espacio”. En Gregory, D.-Urry, J. *Social Relations and Spatial Structures*. Londres, Mac Millan, 1985.
- Morin, Edgar, *Introducción al pensamiento complejo*, Gedisa, 2008.
- Raffestin, C. *Por una geografía do poder*. Atica. San Pablo. 1993.
- Santos, M. A *Natureza do Espaco. Técnica e Tempo, razao e Emocao*. Huitec. San Pablo. 1996.
- Thompson, E. P.,“La economía “moral” de la multitud en la Inglaterra del siglo XVIII”, en *Tradicón, revuelta y conciencia de clase. Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial*, Ed. Crítica, Barcelona, 1984.
- Thompson, E. P. ,“La sociedad inglesa del siglo XVIII ¿lucha de clases sin clases?” en *Tradicón, revuelta y conciencia de clase. Estudio sobre la crisis de la sociedad preindustrial*, Crítica, Barcelona, 1984.

## 2.4 Área de Interpretación y Producción de Textos

*“Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía”.* (Emilia Ferreiro)<sup>9</sup>

## Fundamentos y sentidos

Desde hace ya varios años los profesores y profesoras que enseñamos a jóvenes y adultos, y en particular los que tenemos la responsabilidad de su formación lingüística, comprobamos que muchos estudiantes comienzan o retoman la escuela con escasas habilidades para comprender y producir textos. Nuestros diagnósticos indican que los estudiantes tienen dificultades para interpretar lo que leen, o para escribir textos acordes a pautas o reglas básicas; y además, que dichas competencias no los favorecen para ingresar al complejo mundo del trabajo o del conocimiento.

Desde hace muchos años también, los profesores y profesoras de lengua, tanto materna<sup>10</sup> como extranjera, discutimos sobre la necesidad de enfocar definitivamente la enseñanza del lenguaje en sus usos sociales para

---

<sup>9</sup> Ferreiro, E. (2001): *Pasado y Presente de los verbos leer y escribir*. F.C.E. Bs. As.

formar así sujetos activos en la producción de mensajes y textos, y con las mejores capacidades para hablar, escuchar, comprender y escribir los textos que las prácticas sociales les demandan.

En ese contexto y tras esta compartida necesidad nos proponemos hoy un desafío: construir un área curricular de INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS que asuma, desde su propia designación, la formación de los estudiantes jóvenes y adultos en los mejores conocimientos, experiencias y habilidades para la interpretación y la producción de los textos que la cultura social requiere. De esta manera, orientamos definitivamente el sentido y objeto de enseñanza tanto de la lengua materna como del inglés, en todos sus ciclos y niveles, hacia la *interpretación y producción de textos* reafirmando así la consigna de que los estudiantes jóvenes y adultos se formen en una práctica escolar sostenida e intensiva de leer e interpretar textos, de comentar y discutir sobre sus contenidos, de planear, producir y revisar sus textos como así también expresarse y darse a conocer a través de ellos.

Asumimos, entonces, como idea motor de este espacio curricular la consideración de que la formación lingüística y la enseñanza de las lenguas deben comprenderse como un proceso continuo de *alfabetización* que se inicia con los conocimientos básicos del sistema de la escritura y las prácticas primeras de lectura y escritura en la educación primaria, y que se continúa a lo largo de toda la escolaridad secundaria con el ingreso pleno en la cultura escrita, en el orden social de los textos y discursos. Estar alfabetizado no implica sólo conocer el sistema de escritura de una lengua y ser apto para seguir en el circuito escolar, sino –y principalmente– estar preparado para la vida ciudadana: *“alfabetizado para la calle, alfabetizado para el periódico, alfabetizado para libros informativos, alfabetizado para la literatura (...) alfabetizado para la computadora y para Internet”*<sup>11</sup>

A partir de esta definición, el área de INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS se propone como un *espacio curricular integral* que reúne y concentra tanto la formación inicial de lectores y productores de textos, objetivo de la escuela primaria para jóvenes y adultos, como la formación intermedia y continuada, propia de la escuela secundaria; así también, integra las cuestiones específicas de la lectura y producción de textos tanto en lengua materna como en lengua extranjera. Sin dejar de reconocer las singularidades de la formación inicial y la secundaria, de los sistemas lingüísticos materno e inglés, reafirmamos el objetivo compartido de desarrollar, acrecentar y potenciar en los jóvenes y adultos los saberes y experiencias necesarios para constituirse en buenos lectores y productores de textos orales y escritos, desde el inicio hasta la faz secundaria de sus formación, ya sea en una u otra lengua. Este objetivo se constituye en un horizonte común para una formación lingüística específica, orientada e integral.

Las problemáticas referidas a la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas maternas y extranjeras son, sin dudas, específicas y requieren estrategias metodológicas particulares. Los tipos de conocimientos que cada una de ellas demanda a los estudiantes, como así también los objetivos y metas que la educación de jóvenes y adultos se propone para ellos, son singulares y diferentes. Sin embargo, la especificidad no impide pensar una matriz común de perspectivas y lineamientos que, más allá de las singularidades idiomáticas, focalice cuestiones referidas a la enseñanza y aprendizaje de objetos que son compartidos: *el lenguaje y los textos*. En ese sentido, es que proponemos un campo de formación que ofrezca los conocimientos básicos y necesarios para que los profesores y profesoras de una u otra lengua orienten su tarea hacia el mejoramiento de las capacidades de sus alumnos y alumnas para interpretar y producir textos. Si bien las metas y los elementos de trabajo serán específicos en uno u otro caso, cuando un profesor o una profesora apuesta a que un alumno o alumna interprete los títulos de un texto, o comprenda la estructura básica de una narración e identifique su conflicto central, no lo hace en relación a un idioma, sino a un modo general de comprender la interpretación y producción de los

---

10 En el presente documento se hace referencia con la designación de “lengua materna” al castellano, en tanto lengua primera con la que se desarrolla mayormente el proceso de socialización de los sujetos nacidos o crecidos en nuestro país. “Lengua materna”, en el sentido de “lengua nacional”, se opone a y/o diferencia de “lengua extranjera”. La adquisición y el uso de una lengua extranjera, como el inglés en este caso, no son corrientes o compartidos por todos los participantes de la cultura nacional, sino que se restringen casi exclusivamente a ámbitos especializados (académicos, empresariales, etc.).

11 Ferreiro, E. (2001): “Leer y escribir en un mundo cambiante” en *Pasado y Presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica. Bs. As. (Sesiones plenarias del 26° Congreso de la Unión Internacional de Editores)

discursos o los relatos. Hay aspectos del lenguaje que explicitados, mostrados o enseñados a los estudiantes, colaboran con la compleja tarea de comprender un texto: componentes comunicativos, pragmáticos, convencionales y sociales que están más allá de un idioma y su gramática. Independientemente de qué lengua se trata, de cuán simples o complejos sean los textos y los objetivos que se propongan, y todas las especificidades y salvedades que en uno u otro caso es necesario tener en cuenta, los profesores y profesoras de lengua materna o inglés enseñamos a hablar, comprender, leer y escribir mensajes y textos. En tal sentido, enseñar a interpretar y producir textos en la lengua materna se erige en el marco general más propicio para enseñar a comprender y escribir mensajes y textos en una lengua extranjera.

En sentido coincidente, asumimos también que el *área de producción e interpretación de textos* debe constituirse en un *área de formación transversal* en tanto las prácticas de interpretación, comprensión y producción de textos orales y escritos son prácticas privilegiadas para el acceso a las distintas áreas del conocimiento y la cultura. Formar estudiantes jóvenes y adultos, como lectores y escritores activos y calificados de los textos de la cultura social, significa apostar a su ingreso a la *cultura letrada*<sup>12</sup>; significa ante todo aprovechar su experiencia vital, sus conocimientos de mundo y sus prácticas lingüísticas para desarrollarlas, potenciarlas y optimizarlas, para que jóvenes y adultos ingresen al mundo de la información, de la ciencia y de la cultura, y se constituyan así en ciudadanos con derechos plenos.

Es necesario, entonces, que la escuela vuelva a pensar en la naturaleza singular y compleja de los *procesos de lectura y escritura*, para volver a pensar también cómo es posible formar a los estudiantes en los mejores hábitos, estrategias y prácticas en torno a la *interpretación y producción de textos* de una u otra lengua. Es necesario también que la escuela y los profesores y profesoras, en particular los de lenguas, propongamos las situaciones óptimas y brindemos las mejores posibilidades para que los alumnos y alumnas, jóvenes y adultos, lean y produzcan textos, los compartan y comuniquen, se expresen e identifiquen con ellos.

## La estructura de la propuesta curricular del área

El área de INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS para el nivel medio presencial de Jóvenes y Adultos está compuesta por dos espacios disciplinares o asignaturas:

- Lengua y Literatura.
- Inglés.

El primer espacio, *Lengua y Literatura*, está destinado al desarrollo de capacidades para la interpretación y producción de textos en lengua materna; se entiende además como el *marco curricular global* de toda el área, para una u otra lengua, en tanto propicia los conocimientos básicos y necesarios para que jóvenes y adultos interpreten y produzcan textos de la cultura social (narraciones, exposiciones, argumentaciones, textos periodísticos, ficciones, etc.) y reflexionen sobre ello. Por ejemplo, los conocimientos y capacidades que los jóvenes y adultos desarrollen en este espacio para la interpretación de textos publicitarios o argumentativos, pueden y deben ser “aprovechados” por el profesor o profesora de Inglés para el trabajo con publicidades o breves opiniones en esa lengua extranjera. Los conocimientos generados en un espacio, por lo tanto, deben ser necesariamente retomados en el otro.

---

<sup>12</sup> Entendemos por cultura letrada el capital simbólico que en forma de textos escritos acumula la experiencia pasada y presente de una comunidad y al mismo tiempo propone significados potentes para que una sociedad comprenda e interpele al mundo y se comprenda y construya a sí misma. Capital que, cabe destacar, está desigualmente distribuido y genera diferencias entre quienes participan de manera plena en él y quienes no lo hacen. Es deber de la escuela, entonces, bregar por la equitativa distribución de ese capital cultural para asegurar trayectos ciudadanos también equitativos, para que sus alumnos y alumnas sean protagonistas en la sociedad del discurso. En otras palabras, para que sean lectores y escritores plenos, activos y participativos.

El segundo espacio, *Inglés*, se orienta a su vez a desarrollar las capacidades específicas que necesitan los estudiantes jóvenes y adultos para comprender y producir mensajes y textos en esa lengua. De la misma manera, este espacio necesita retomar muchos de los conocimientos desarrollados en el otro; por ejemplo, los conocimientos sobre los tipos de textos, sobre algunos géneros discursivos, sobre algunas estructuras gramaticales, sobre los procesos de lectura y escritura, etc.

Ambos espacios difieren, además de la lengua objeto, en la *escala de trabajo*: mientras *Lengua y Literatura* trabaja “a mayor escala” a partir de los conocimientos que los alumnos y alumnas tienen sobre su lengua materna, *Inglés* lo hace en una “escala menor” procurando el desarrollo de habilidades básicas para otra lengua, muchas veces desconocida. Mientras el primero procura el desarrollo de capacidades generales para la interpretación y producción de textos de la cultura social en que los jóvenes y adultos participan, el segundo se propone el desarrollo de las capacidades más básicas y necesarias para que jóvenes y adultos se inicien en la lectura y producción de textos en esa lengua extranjera.

Ambos espacios comparten, junto a una perspectiva orientada a la interpretación y producción de textos, cuatro ejes básicos que atraviesan e integran toda la formación lingüística de los estudiantes jóvenes y adultos:

### ***Eje 1: Interpretación de textos orales y escritos.***

La lectura no representa una mera técnica de decodificación del lenguaje, sino y ante todo, un proceso complejo de “construcción de significados”. Complejo, en tanto los lectores se ven demandados por una intensa tarea que pone en juego sus conocimientos del mundo y de otros textos, que activa procesos de inferencias de lo que no está dicho, procesos de generación de hipótesis de significado, procesos de selección de ideas centrales y secundarias, procesos de regulación y evaluación de los propios procesos de lectura, etc. La lectura, al igual que la escritura, constituye un modo privilegiado para que los estudiantes jóvenes y adultos puedan hacer emerger el cúmulo de experiencias, conocimientos, significados y sentidos que han construido en el transcurso de su vida y los pongan en relación con nuevos saberes, nuevas prácticas y nuevos significados. Constituye, al igual que la escritura, un modo de construcción de la propia identidad subjetiva y social. Este eje se propone crear experiencias, situaciones y prácticas escolares para que los estudiantes tengan ocasión de construir significados sobre los textos que leen, en una u otra lengua, puedan comunicarlos, discutirlos y compartirlos con otros, y puedan hacer propia una práctica social.

### ***Eje 2: Producción de textos orales y escritos.***

La escritura tampoco representa una simple técnica de codificación del lenguaje, sino un proceso complejo para construir y hacer circular los significados. Los escritores ponen en actividad las propias enciclopedias personales, deben apropiarse de información nueva y necesitan planificar los recorridos temáticos de sus textos; al mismo tiempo, se enfrentan a innumerables problemas de toda índole –de contenido, normativos, gramaticales, expresivos, de género, etc.– que deben resolver para llevar a buen término su tarea.

De manera similar a la lectura, la escritura interpela toda la experiencia social, cultural e intelectual de los sujetos, y pone en tensión los saberes ya adquiridos con nuevos saberes.

Enseñar y aprender a interpretar y escribir textos implica proponer un nuevo objeto de conocimiento y de trabajo escolar, que integra pero al mismo tiempo excede el conocimiento del sistema lingüístico; un nuevo objeto que se define en una práctica: la de leer, interpretar y comprender textos, las de planear, escribir y comunicar textos.

Este eje se propone crear experiencias, situaciones y prácticas escolares para que los estudiantes tengan ocasión de producir textos de distintos tipos, funciones y complejidad, en una u otra lengua, que expresen lo que ellos decidan, que puedan compartir con otros, y que puedan hacer de la escritura una práctica personal cotidiana.

### ***Eje 3: Interpretación y producción de textos literarios.***

Los textos literarios constituyen objetos específicos y potentes que colaboran, de manera más que significativa, en la formación de los alumnos jóvenes y adultos como intérpretes y productores de textos. Los mundos ficticios, imaginarios o alternativos que plantea la literatura y su uso particular del lenguaje permiten

desarrollar estrategias de lectura que potencian la interpretación de los otros textos de la cultura social, lo “no ficcionales”. Al mismo tiempo, los textos literarios conforman elementos claves para una experiencia estética particular, muchas veces exigua en la escuela. Una experiencia que permita abordar los objetos del mundo desde una perspectiva singular, novedosa y gozosa. Este eje se propone, entonces, orientar la creación de situaciones, experiencia y prácticas escolares que pongan a circular textos literarios para que los alumnos los interpreten, discutan sobre su significado, los escriban y reescriban, los disfruten y compartan, etc.

#### ***Eje 4: Reflexión sobre los procesos de lectura y escritura, los textos, el lenguaje y las normas.***

Enseñar y aprender a reflexionar sobre lo que implica leer y escribir, sobre lo que son los textos y sobre las convenciones, reglas y normas del lenguaje oral y escrito, en la lengua materna como en las extranjeras, constituye la única posibilidad de que las experiencias escolares de lectura y escritura desarrollen conocimientos fértiles y estables en las prácticas sociales de los estudiantes jóvenes y adultos. Reflexionar implica tomar conciencia de los saberes intuitivos que los hablantes tienen sobre el lenguaje y los textos, objetivarlos y transformarlos en un objeto de conocimiento para así poder manipularlos, usarlos y hacerlos propios. Significa también, aprender nuevas reglas y tomar conciencia, ante todo, que el lenguaje conjuga, entre otras cuestiones, estructuras, reglas y convenciones. La enseñanza del *sistema* de una lengua, materna o extranjera, sus reglas y sus estructuras, no potencia por sí sola las habilidades para la lectura y la escritura, si no se integran tales conocimientos en un marco de trabajo orientado hacia el estudio de lo que son la lectura y la escritura, cuáles y cómo son los textos, y cuáles convenciones rigen la oralidad y la escritura; pero tampoco se desarrollan habilidades para leer y escribir mejor si no se reflexiona sobre las particularidades del lenguaje, los textos y los procesos. Es en ese sentido que resulta necesario recuperar el sentido de la *gramática* de una u otra lengua no como un cuerpo de clasificaciones y reglas, sino como un *repertorio de herramientas* que permiten –entre muchas otras cosas más- que los lectores y escritores comprendan y produzcan textos de manera más significativa, que puedan expresar la complejidad de sus ideas y que puedan reconstruir enunciados complejos, dichos o escritos por otros.

#### **Claves para leer e interpretar los nuevos contenidos propuestos**

El diseño curricular del área de *Interpretación y Producción de textos* (I.P.T.) que a continuación presentamos constituye un conjunto de elementos, una suerte de “caja de herramientas”, para que los profesores y profesoras del área seleccionen, combinen y organicen sus propuestas de enseñanza, según los contextos y los sujetos implicados en su práctica escolar, como así también las orientaciones que deseen imprimir a su tarea. El currículum está propuesto como un abanico de posibilidades para que los profesores y profesoras escojan los contenidos, los redefinan y construyan con ellos los objetos de enseñanza que propondrán a sus alumnos y alumnas jóvenes y adultos.

Los contenidos se presentan de manera acumulativa y progresiva ciclo tras ciclo; ello implica que muchos de ellos, dada su importancia y centralidad en la formación de los estudiantes, pueden encontrarse en más de un ciclo, con un incremento gradual de su complejidad. De tal manera, los profesores y profesoras pueden “ubicarlos” en sus respectivas propuestas de enseñanza en uno u otro ciclo, según el grupo de alumnos y alumnas con los que trabajan o los objetivos particulares que se tracen.

La propuesta curricular está presentada en cuatro columnas que atraviesan toda el área I.P.T. en sus dos espacios disciplinares (*Lengua y Literatura*, e *Inglés*). Cada columna organiza y presenta los contenidos específicos de cada uno de los cuatro ejes del área:

- Interpretación de textos orales y escritos*
- Producción de textos orales y escritos*
- Interpretación y producción de textos literarios*
- Reflexión sobre los textos, los procesos de lectura y escritura, el lenguaje y las normas.*



### 3.1. Contenidos de enseñanza y Capacidades

En el diseño curricular, es necesario reconocer que los *contenidos de la enseñanza*, aquellos que los profesores seleccionarán para sus propuestas concretas de enseñanza, están formulados de distinta manera:

En las tres primeras columnas, los contenidos están formulados como *experiencias lingüísticas* que el profesor debe ofrecer a sus alumnos y alumnas: la “participación frecuente” en instancias de interpretación, de discusiones, de exposiciones, de relatos colectivos, de producción de textos de todo tipo, etc. constituye un contenido de enseñanza clave para el desarrollo de las capacidades señaladas. Es necesario que los profesores seleccionen y reelaboren contenidos de esta índole y brinden con ellos experiencias didácticas donde la participación de los jóvenes y adultos es central. En tal sentido, el *taller* se propone como un dispositivo metodológico ineludible, en tanto instancia que propicia la participación activa y reflexiva de los alumnos y alumnas en eventos lingüísticos de discusión, lectura, producción, etc. En el caso específico del inglés, el *taller* constituye también una propuesta fundamental que permite a los alumnos y alumnas “instalarse” progresivamente en esa lengua.

Constituye un ejemplo de este tipo de contenidos, la *“Participación frecuente en conversaciones y discusiones sobre temas propios del área, de otras áreas, de la cultura en general o de la actualidad (...) en talleres de lectura comprensiva de textos escritos que presenten temas propios del área, de otras áreas, de la cultura en general o de la actualidad, etc.(...) (en inglés) en talleres donde se escuchen y/o lean comprensivamente instrucciones para realizar determinadas acciones (preparar comidas, armar aparatos, tomar medicinas, etc.)”*.

En la cuarta columna, en cambio, se establecen los *conceptos, nociones y/o categorías conceptuales* necesariamente implicados en las actividades y estrategias propuestas por el/la docente. De esa manera, el eje de la *“Reflexión...”* propone una serie de contenidos claves para los talleres de interpretación y producción de textos, y cuya enseñanza y aprendizaje constituirán una *mediación* necesaria para el desarrollo de las capacidades indicadas. La reflexión, por ejemplo, sobre la *estructura narrativa* propiciará la interpretación de los alumnos y alumnas de los textos narrativos, así también como otras categorías relativas al *narrador*, los *personajes* o *actores*, los *roles actanciales*, las *isotopías*, etc. Es necesario destacar que estos contenidos no constituyen un fin en sí mismos, sino que son “mediadores” y “potenciadores” para el trabajo de interpretación y producción de textos; de la misma manera, orientan el trabajo de los docentes en esas experiencias lingüísticas que señalábamos anteriormente. Los profesores y profesoras podrán proponer estos conceptos y nociones como ejes o punto nodales en el trabajo de los *talleres* para la interpretación y producción de textos. Constituyen contenidos de este tipo, por ejemplo:

- La *ficción y la no ficción*: géneros, tipos, reconocimiento, circulación, estatuto, etc.
- La *estructura de la secuencia narrativa*: situación inicial – complicación-acción-desenlace- situación final.
- La *estructura de los textos expositivo – explicativos*: la descripción de hechos y fenómenos, y la explicación causal. Los problemas de investigación científica.
- Reglas básicas de ortografía de palabras de uso cotidiano y escolar:
- (en inglés) *Posesión*: possessive case, singular and plural nouns; possessive adjectives; possessive pronouns; have/ has got.
- (en inglés) *Existencia*: there is/ there are (all forms, countable nouns)

Junto a los contenidos-experiencia, en las tres primeras columnas, están formuladas también *capacidades*<sup>13</sup> específicas, básicas y progresivas para la formación inicial de intérpretes y productores de textos, en una u otra lengua. Se trata, en este caso, de capacidades de los alumnos y alumnas para interpretar y producir textos, y

<sup>13</sup>Una capacidad puede entenderse como un complejo de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que hacen posible que un sujeto intervenga en un contexto específico y pueda tomar las mejores decisiones para ello, comprendiéndolo, compartiéndolo con otros, adaptándolo, encontrando herramientas para actuar en él, transformándolo, etc.

cuyo desarrollo paulatino e integrado amerita ser claramente propuesto por el docente. Las capacidades señaladas están en relación directa con los contenidos de enseñanza y constituyen las metas o el sentido de la enseñanza y la participación de los alumnos y las alumnas en los talleres. Por ejemplo, si un docente propone la participación de los jóvenes y adultos en un taller para que éstos intercambien y discutan sobre temas propios del área, de otras áreas, de la cultura en general o de la actualidad, su meta es que los participantes aprendan a sostener un tema y derivarlo, conectarlo o ampliarlo; a sostener una posición y comunicarla; a exponer razones que hagan comprensible y/o convincente la posición asumida; a respetar los turnos de participación; a respetar la posición de otros; a rebatir las posiciones ajenas; a consensuar y/o disentir ideas; etc.

Son capacidades deseables, entre muchas otras, que los jóvenes y adultos puedan, por ejemplo:

-Sostener un tema y derivarlo, conectarlo, ampliarlo, etc.

-Exponer razones que hagan comprensible y/o convincente la posición asumida.

-Desarrollar estrategias de lectura (anticipaciones, identificación de paratextos, reconocer intencionalidades, formatos típicos, contextos de producción, realizar inferencias sobre información no explícita, relacionar partes distintas del texto, etc.

-Poner en texto un plan de escritura previo ya sea de un texto expositivo explicativo, argumentativo o de otro tipo: desarrollar de manera coherente y cohesionada las decisiones inicialmente acordadas sobre su contenido, tomar nuevas decisiones respecto a cuestiones de la escritura, adecuando la producción a las reglas y convenciones de la escritura.

-(en inglés) Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.

-(en inglés) Leer en voz alta y reconocer patrones de pronunciación de sonidos, palabras, frases, entonación, ritmo, etc.

Proponemos, entonces, una lectura y selección de los contenidos que articulen de manera horizontal cada uno de los cuatro ejes propuestos con:

Las experiencias lingüísticas de los alumnos y alumnas en talleres de participación para interpretar y producir textos, que el docente se preocupará especialmente por formular, proponer y desarrollar en sus clases (columnas 1, 2 y 3).

Los contenidos conceptuales específicos del área que constituyen intermediaciones necesarias para potenciar y desarrollar la interpretación y producción de textos (columna 4).

Las capacidades para la interpretación y producción de textos cuyo desarrollo deviene en objetivo o meta de la enseñanza (columnas 1, 2 y 3).

A manera de ejemplo de esta articulación, si un docente de *Lengua y Literatura* del 1° ciclo se propone desarrollar instancias iniciales y básicas de trabajo para comprender y producir textos expositivos de las otras asignaturas, podría vincular los siguientes ejes, contenidos y capacidades:

<b>Actividades para la interpretación de textos expositivo-explicativos (eje 1):</b>	<b>Actividades para la producción de textos expositivo-explicativos (eje 2):</b>	<b>Reflexión sobre los siguientes aspectos textuales y/o lingüísticos, a partir de los textos expositivo-explicativos (eje 4):</b>
<p><i>Participación frecuente en talleres donde se expongan y se escuchen de manera comprensiva textos que presenten temas propios del área, de otras áreas, de la cultura en general o de la actualidad.</i></p>	<p><i>Participación frecuente en talleres de producción de exposiciones orales sobre temas propios del área, de otras áreas, de la cultura en general o de la actualidad (mesas redondas, paneles, presentaciones, etc.)</i></p> <p><i>Participación frecuente en</i></p>	<p><i>La estructura de los textos expositivo – explicativos: la descripción de hechos y fenómenos, y la explicación causal.</i></p> <p><i>El presente de “atemporalidad” en textos expositivo – explicativos.</i></p> <p><i>La retórica de la explicación: la definición, la ejemplificación, la paráfrasis, la comparación.</i></p>

<p><i>Participación frecuente en talleres de lectura comprensiva de textos escritos que presenten temas propios del área, de otras áreas, de la cultura en general o de la actualidad.</i></p>	<p><i>talleres de producción de textos expositivo-explicativos básicos de divulgación científica sobre temas propios del área, de otras áreas, o de la actualidad en general.</i></p>	<p><i>Conectores típicos.</i></p> <p><i>Las personas gramaticales en la enunciación de textos expositivo-explicativos.</i></p> <p><i>La adjetivación en textos y expositivo-explicativos.</i></p> <p><i>La concordancia nominal y verbal.</i></p> <p><i>Los procedimientos básicos de cohesión textual: léxicos y gramaticales.</i></p> <p><i>Reglas básicas de ortografía de palabras de uso cotidiano y escolar:</i></p> <p><i>Punto final, punto y aparte, punto y coma, coma.</i></p>
--	---	---

**Capacidades para la interpretación y producción de textos, a partir del trabajo con textos expositivo-explicativos::**

- desarrollar estrategias de lectura: anticipaciones, inferencias sobre información no explícita, identificación de paratextos, reconocimiento de intencionalidades, de formatos típicos, de contextos de producción, etc.
- conocer significados desconocidos (por búsquedas, inferencias, etc.)
- monitorear los propios procesos de comprensión: identificar lo comprendido de lo no comprendido y las formas de mejorar la comprensión.
- buscar nuevas fuentes que amplíen, aclaren, sinteticen, etc. la información presentada por los textos.
- buscar fuentes de información (debates, opiniones, etc.) que refuercen u opongan opiniones discutidas.
- reconocer la estructura temática de los textos: progresión, continuidad, cambio de temas, etc.
- investigar sobre temas o problemáticas de interés.
- buscar, seleccionar y organizar la información a partir de textos de investigación o divulgación.
- planificar un texto expositivo-explicativo: la progresión temática, la distribución por párrafos, los títulos y subtítulos, los gráficos e ilustraciones, su extensión y complejidad según el auditorio de destino, etc.

De manera análoga, un profesor o profesora de *Inglés*, que se propone enseñar a sus alumnos y alumnas del 1º ciclo, por ejemplo, a comprender y completar formularios para la suscripción a una institución determinada, puede seleccionar los siguientes contenidos, actividades y capacidades:

<p><b>Actividades para la interpretación de formularios (solicitudes, notas, etc.) (eje 1):</b></p> <p><i>Participación frecuente en talleres donde se escuche y/o lea comprensivamente información personal de formularios, carnets, postales, cartas breves, pósters, etc.</i></p>	<p><b>Actividades para la producción de formularios (solicitudes, notas, etc.) (eje 2):</b></p> <p><i>Participación frecuente en talleres donde se produzca información personal para completar y construir formularios, carnets, postales, cartas breves, pósters, etc.</i></p>	<p><b>Reflexión sobre los siguientes aspectos textuales y/o lingüísticos, a partir de los formularios (solicitudes, notas, etc.) (eje 4):</b></p> <p>-Posesión: possessive case (singular nouns); possessive adjectives (my, your, his, her, their);</p> <p>-Cantidad: How old? Plural of nouns (regular plural), numbers.</p> <p>-Lugar: Where? In, on, under, behind, at home/work/school, adverbs of place...</p> <p>-Respuestas a preguntas: Yes. No. Yes, it is.</p>
--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>-El uso de pronombres y sus géneros (he, she, it, they).</li> <li>-El uso del pronombre "it" para objetos y animales.</li> <li>-El orden de las palabras en preguntas (auxiliaries/verb "to be" before the subject).</li> <li>-Concientización de las diferencias entre los sonidos del Inglés y el Español.</li> <li>-La entonación en preguntas.</li> <li>-El orden de las palabras en las frases sustantivas (adjetivos antes de sustantivos).</li> <li>-El uso de apellidos después de Mr., Mrs., Miss, Ms.</li> <li>-El ámbito del plural: nouns, verbs (nouns take plurals, adjectives don't...)</li> </ul>
<p><b>Capacidades para la interpretación y producción de textos, a partir del trabajo con formularios (solicitudes, notas, etc.):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar la situación comunicativa</li> <li>-Anticipar información a partir de conocimientos previos.</li> <li>-Identificar información nueva en documentos.</li> <li>-Relacionar información en documentos similares y disímiles.</li> <li>-Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.</li> <li>-Buscar información sobre personas en formularios y documentos.</li> <li>-Leer e-mails, mensajes de texto, postales, folletos, etc.</li> </ul>		

ÁREA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS CICLO BÁSICO 1º AÑO LENGUA Y LITERATURA			
INTERPRETACIÓN DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS	PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS	INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS LITERARIOS	REFLEXIÓN SOBRE LOS TEXTOS, LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA, EL LENGUAJE Y LAS NORMAS.
<p><b>Participación frecuente en conversaciones y discusiones sobre temas propios del área, de otras áreas, de la cultura en general o de la actualidad.</b></p> <p><b>Ello supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Sostener un tema y derivarlo, conectarlo, ampliarlo, etc.</li> <li>-Sostener una posición y comunicarla.</li> <li>-Exponer razones que hagan comprensible y/o convincente la posición asumida.</li> <li>-Respetar los turnos de participación.</li> <li>-Respetar la posición de otros.</li> <li>-Rebatir las posiciones ajenas.</li> <li>-Consensuar / disentir ideas.</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se expongan y se escuchen de manera comprensiva textos que presenten temas propios del área, de otras áreas, de la cultura en general o de la actualidad.</b></p> <p><b>Ello supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Registrar partes claves del texto escuchado (temas o ideas centrales).</li> <li>-Discriminar información primaria de información secundaria.</li> <li>-Identificar partes de la exposición no comprendidas.</li> <li>-Realizar preguntas sobre lo expuesto.</li> <li>-Intervenir con comentarios, ejemplos, etc.</li> </ul>	<p><b>Participación frecuente en talleres de producción de exposiciones orales sobre temas propios del área, de otras áreas, de la cultura en general o de la actualidad (mesas redondas, paneles, presentaciones, etc.)</b></p> <p><b>Ello supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Investigar sobre temas o problemáticas de interés.</li> <li>-Buscar, seleccionar y organizar la información de los textos investigados.</li> <li>-Planificar la exposición conforme al auditorio, al tema, a las ideas claves, al tiempo, al género típico de la exposición, etc.</li> <li>-Organizar la información a exponer conforme a criterios de progresión temática.</li> <li>-Utilizar figuras retóricas típicas de las exposiciones: definiciones, ejemplos, comparaciones, reformulaciones, etc.</li> <li>-Utilizar recursos de apoyo a la exposición.</li> <li>-Desarrollar técnicas de la exposición oral (tonos de voz, pausas, etc.).</li> <li>-Monitorear el propio proceso de producción, registrar los inconvenientes frecuentes y las dificultades personales, desarrollar estrategias para revertirlos con consultas al docente, con ejercitación anexa, etc.</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres de producción de textos narrativos sobre sucesos cotidianos, actuales, históricos, etc.</b></p> <p><b>Ello supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Planificar la narración: elegir voz narradora,</li> </ul>	<p><b>Participación frecuente en talleres donde se relaten y escuchen historias, leyendas, mitos, anécdotas y otras narraciones de las culturas actuales o pretéritas.</b></p> <p><b>Ello supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Leer habitualmente.</li> <li>-Identificar conflictos centrales y secundarios, acciones centrales y secundarias, situaciones iniciales y finales, etc.</li> <li>-Identificar personajes, centrales y secundarios, roles actanciales, etc.</li> <li>-Identificar espacios y tiempos propios de los relatos: el valor de los espacios, el orden cronológico, las épocas y los contextos de las acciones, etc.</li> <li>-Identificar secuencias narrativas, descriptivas, dialogales, etc.</li> <li>-Interpretar símbolos, significados implícitos, connotaciones, sugerencias, etc.</li> <li>-Relacionar los textos con sus contextos de producción, sus intenciones comunicativas, las convenciones de los géneros, etc.</li> <li>-Renarrar historias de otros autores, narrar las propias historias, compartir las historias de los compañeros, etc.</li> <li>-Adecuar los relatos a auditorios específicos.</li> <li>-Desarrollar técnicas de la narración oral (tonos de voz, intensidad, pausas, etc.).</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres de producción de escritura de historias, leyendas, mitos, anécdotas y otras narraciones de las culturas actuales o pretéritas.</b></p>	<p>La ficción y la no ficción: géneros, tipos, reconocimiento, circulación social, estatuto, etc.</p> <p>Las variedades lingüísticas: reconocimiento y valoración de variedades presentes en la comunidad de pertenencia.</p> <p>La secuencia conversacional: apertura-intercambio y cierre.</p> <p>Las normas de participación en discusiones públicas.</p> <p>La planificación de la intervención en instancias públicas de debate.</p> <p>La estructura de la secuencia narrativa: situación inicial – complicación-acción-desenlace- situación final.</p> <p>Los personajes en la narración.</p> <p>Tipos de personajes. Atributos de los personajes. Esquema actancial básico.</p> <p>Los espacios y el tiempo en la narración. Tipos de espacios. El orden temporal de las acciones.</p> <p>Las acciones en el relato. Acciones principales y secundarias. Indicios e informantes.</p> <p>La descripción y la conversación en el relato.</p>

<p>-Identificar la organización del texto expuesto (partes, temas, subtemas) -Realizar síntesis de los textos expuestos.</p> <p><b>Participación frecuente en talleres de lectura comprensiva de textos escritos que presenten temas propios del área, de otras áreas, de la cultura en general o de la actualidad.</b></p> <p><b>Elo implica desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Activar estrategias de lectura: anticipar, identificar paratextos, reconocer intencionalidades, formatos típicos, contextos de producción, realizar inferencias sobre información no explícita, relacionar partes distintas del texto, etc.</li> <li>-Conocer significados desconocidos (por búsquedas, inferencias, etc.)</li> <li>-Reconocer figuras típicas de los textos narrativos: personajes, espacios, tiempos, narradores, fórmulas, etc.</li> <li>-Reconocer reglas típicas de producción de distintos géneros.</li> <li>-Reconocer la retórica propia de los textos expositivo-explicativos: definiciones, ejemplificaciones, comparaciones, citas, paráfrasis, etc.</li> <li>-Reconocer la estructura temática de los textos: progresión, continuidad, cambio, etc. de temas en un texto.</li> <li>-Monitorear los propios procesos de comprensión: identificar lo comprendido de lo no comprendido y buscar las formas de mejorar la comprensión.</li> <li>-Buscar nuevas fuentes que amplíen, aclaren, sintetizen, etc. la información presentada por los textos.</li> </ul>	<p>determinar personajes, tipos y acciones claves, definir roles, esquematizar las acciones centrales y secundarias, el orden en que suceden, determinar espacios y tiempos donde transcurren las acciones, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Poner en texto el plan, desarrollar de manera coherente y cohesionada las decisiones iniciales, tomar decisiones respecto a cuestiones de la escritura, adecuar la producción a las reglas y convenciones de la escritura.</li> <li>-Revisar la producción, identificar inconvenientes y tomar decisiones para su resolución (de manera individual, compartida o con consulta al docente).</li> <li>-Reescribir el texto a partir de la revisión, reflexionar sobre la funcionalidad de los borradores en el proceso de producción,</li> <li>-Monitorear el propio proceso de producción, registrar inconvenientes frecuentes y dificultades personales, desarrollar estrategias para revertirlos: consultas al docente, ejercitación anexa, etc.</li> <li>-Editar los textos, adecuarlos a normas estándares de tipado, organización en la página, ilustraciones, etc.</li> <li>-Difundir los textos, organizar instancias de su presentación, presentarlos a una comunidad de lectores, etc.</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres de producción de textos formales iniciales (cartas formales, currículos, solicitudes, etc.)</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Planificar la producción: elegir la voz enunciativa (1°, 2°, 3° persona), determinar la progresión temática, la extensión, las fórmulas típicas del género, etc.</li> <li>-Poner en texto el plan, desarrollar de manera coherente y cohesionada las decisiones iniciales, tomar decisiones respecto a cuestiones de la escritura, adecuar la producción a las reglas y convenciones de la escritura.</li> <li>-Revisar la producción, identificar inconvenientes y tomar decisiones para su resolución (de manera individual, compartida o con consulta al docente).</li> </ul>	<p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Planificar la narración: elegir la voz narradora, determinar los personajes, sus tipos y acciones claves, definir sus roles, esquematizar las acciones centrales y secundarias, el orden en que suceden, determinar los espacios y tiempos donde transcurren las acciones, etc.</li> <li>-Poner en texto el plan, desarrollar de manera coherente y cohesionada las decisiones iniciales, tomar decisiones respecto a cuestiones de la escritura, adecuar la producción a las reglas y convenciones de la escritura.</li> <li>-Revisar la producción, identificar inconvenientes y tomar decisiones para su resolución (de manera individual, compartida o con consulta al docente).</li> <li>-Reescribir el texto a partir de la revisión, reflexionar sobre la funcionalidad de los borradores en el proceso de producción,</li> <li>-Monitorear el propio proceso de producción, registrar inconvenientes frecuentes y dificultades personales, desarrollar estrategias para revertirlos: consultas al docente, ejercitación anexa, etc.</li> <li>-Editar los textos, adecuarlos a normas estándares de tipado, organización en la página, ilustraciones, etc.</li> <li>-Difundir los textos, organizar instancias de su presentación, presentarlos a una comunidad de lectores, etc.</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres de discusión sobre el sentido y las interpretaciones de historias, leyendas, mitos, anécdotas y otras narraciones de las culturas actuales o pretéritas.</b></p> <p><b>Elo implica desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Interpretar características propias de la ficción: su estatuto, sus pactos de lectura, sus mundos alternativos, etc.</li> <li>-Interpretar personajes, sus atributos, sus transformaciones, sus roles actanciales, etc.</li> <li>-Interpretar espacios reales, simbólicos, imaginarios, alternativos, etc.</li> <li>-Interpretar el orden de las acciones en el relato: continuidad, saltos, anticipaciones, regresiones, etc.</li> </ul>	<p>La estructura de los textos expositivo – explicativos: la descripción de hechos y fenómenos, y la explicación causal. Los problemas de investigación científica.</p> <p>La estructura de los textos formales. Partes, normas y usos. Los sistemas de cortesía.</p> <p>El sistema verbal del pasado en los relatos. Los matices del pasado: perfecto, imperfecto, pluscuamperfecto. Los conectores temporales.</p> <p>El presente en los textos expositivo – explicativos para marcar atemporalidad.</p> <p>La la retórica de la explicación: definición, ejemplificación, paráfrasis, comparación. Conectores típicos.</p> <p>Las personas gramaticales en la enunciación de textos narrativos, formales y expositivo-explicativos.</p> <p>La adjetivación en textos narrativos y expositivo-explicativos.</p> <p>La concordancia nominal y verbal.</p> <p>La reformulación: cambio de orden de palabras, sustitución de palabras por otras o expresiones equivalentes. La expansión de ideas. La síntesis de ideas.</p> <p>Los componentes básicos de la oración: tema y predicado. Las oraciones en los textos: oraciones que expresan acciones y/o estados. Expansión de oraciones a partir de inclusión de información nueva. Límites de la expansión.</p>
--	--	---	---

<p>-Reescribir el texto a partir de la revisión, reflexionar sobre la funcionalidad de los borradores en el proceso de producción,</p> <p>-Monitorear el propio proceso de producción, registrar inconvenientes frecuentes y dificultades personales, desarrollar estrategias para revertirlos: consultas al docente, ejercitación anexa, etc.</p> <p>-Editar los textos, adecuarlos a normas estándares de tipeado, organización en la página, ilustraciones, etc.</p> <p><b>Participación frecuente en talleres de producción de textos expositivo-explicativos de divulgación científica sobre temas propios del área, de otras áreas, o de la actualidad en general.</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Investigar sobre temas o problemáticas de interés.</li> <li>-Buscar, seleccionar y organizar la información de los textos investigados.</li> <li>-Planificar el texto: progresión temática, distribución por párrafos, títulos y subtítulos, gráficos e ilustraciones, extensión y complejidad según el auditorio típico, etc.</li> <li>-Poner en texto el plan, desarrollar de manera coherente y cohesionada las decisiones iniciales, tomar decisiones respecto a cuestiones de la escritura, adecuar la producción a las reglas y convenciones de la escritura.</li> <li>-Revisar la producción, identificar inconvenientes y tomar decisiones para su resolución (de manera individual, compartida o con consulta al docente).</li> <li>-Reescribir el texto a partir de la revisión, reflexionar sobre la funcionalidad de los borradores en el proceso de producción.</li> <li>-Monitorear el propio proceso de producción, registrar inconvenientes frecuentes y dificultades personales, desarrollar estrategias para revertirlos: consultas al docente, ejercitación anexa, etc.</li> <li>-Editar los textos, adecuarlos a normas estándares de tipeado, organización en la página,</li> </ul>	<p>-Interpretar acciones centrales y secundarias, indicios e informantes claves.</p> <p>-Interpretar significados que se reiteran y forman líneas de sentido.</p> <p>-Indagar lo que no está dicho, lo sugerido, lo implícito en el texto.</p> <p>-Asociar con otros relatos, historias o textos conocidos o leídos.</p> <p>-Monitorear el propio proceso de interpretación y buscar alternativas: releer, preguntar, leer otros textos, etc.</p> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se expongan y escuchen relatos literarios (Cuentos fantásticos, policiales, maravillosos, realistas, etc.).</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Leer habitualmente.</li> <li>-Identificar conflictos centrales y secundarios, acciones centrales y secundarias, situaciones iniciales y finales, etc.</li> <li>-Identificar personajes, centrales y secundarios, roles actanciales, etc.</li> <li>-Identificar espacios y tiempos propios de los relatos: el valor de los espacios, el orden cronológico de las acciones, las épocas y los contextos de las acciones, etc.</li> <li>-Identificar secuencias narrativas, descriptivas, dialogales, etc.</li> <li>-Interpretar símbolos, significados implícitos, connotaciones, sugerencias, etc.</li> <li>-Relacionar los textos con sus contextos de producción, sus intenciones comunicativas, las convenciones de los géneros, etc.</li> <li>-Relatar historias de otros autores, narrar las propias historias, compartir las historias de los compañeros, etc.</li> <li>-Adecuar relatos a auditorios específicos.</li> <li>-Desarrollar técnicas de la narración oral (tonos de voz, intensidad, pausas, etc.).</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres de producción de relatos literarios (Cuentos fantásticos, policiales, maravillosos, realistas, etc.).</b></p>	<p>Campos semánticos y tipos de palabras (palabras de significado pleno, palabras de relación y de significado "vacío").</p> <p>Relaciones de significado entre palabras: sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, etc.)</p> <p>Los procedimientos básicos de cohesión textual: léxicos y gramaticales.</p> <p>Formación de palabras: afijos, composición, etc.</p> <p>Reglas básicas de ortografía de palabras de uso cotidiano y escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reglas básicas de acentuación.</li> <li>-tildes diacrítica (sé/se; él/el; té/te; etc.)</li> <li>-algunos homófonos (vello/bello; etc.)</li> <li>-afijos especializados (bio-, eco-, xeno-, -logía, etc.)</li> </ul> <p>Signos básicos de puntuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Punto final, punto y aparte, punto y coma, coma.</li> <li>-Puntos suspensivos.</li> <li>-Dos puntos.</li> <li>-Comillas.</li> </ul>
--	--	---

<p>ilustraciones, etc.</p> <p>-Difundir los textos, organizar instancias de su presentación, presentarlos a una comunidad de lectores, etc.</p>	<p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Planificar la narración: elegir la voz narradora, determinar los personajes, sus tipos y acciones claves, definir sus roles, esquematizar las acciones centrales y secundarias, el orden en que suceden, determinar espacios y tiempos donde transcurren las acciones, etc.</li> <li>-Poner en texto el plan, desarrollar de manera coherente y cohesionada las decisiones iniciales, tomar decisiones respecto a cuestiones de la escritura, adecuar la producción a las reglas y convenciones de la escritura.</li> <li>-Revisar la producción, identificar inconvenientes y tomar decisiones para su resolución (de manera individual, compartida o con consulta al docente).</li> <li>-Reescribir el texto a partir de la revisión, reflexionar sobre la funcionalidad de los borradores en el proceso de producción.</li> <li>-Monitorear el propio proceso de producción, registrar inconvenientes frecuentes y dificultades personales, desarrollar estrategias para revertirlos: consultas al docente, ejercitación anexa, etc.</li> <li>-Editar los textos, adecuarlos a normas estándares de tipado, organización en la página, ilustraciones, etc.</li> <li>-Difundir los textos, organizar instancias de su presentación, presentarlos a una comunidad de lectores, etc.</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres de discusión sobre el sentido y las interpretaciones de diversos relatos literarios (cuentos fantásticos, policiales, maravillosos, realistas, etc.).</b></p> <p><b>Elo implica desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Interpretar características propias de la ficción: su estatuto, sus pactos de lectura, sus mundos alternativos, etc.</li> <li>-Interpretar personajes, sus atributos, sus transformaciones, sus roles actanciales, etc.</li> <li>-Interpretar espacios reales, simbólicos, imaginarios, alternativos.</li> <li>-Interpretar el orden de las acciones en el relato: continuidad, saltos, regresiones, etc.</li> </ul>
---	---



		<p>-Interpretar acciones centrales y secundarias, indicios e informantes claves, etc.</p> <p>-Interpretar significados que se reiteran y forman líneas de sentido.</p> <p>-Indagar lo que no está dicho, lo sugerido, lo implícito en el texto.</p> <p>-Asociar con otros relatos, historias o textos conocidos o leídos.</p> <p>-Monitorear el propio proceso de interpretación y buscar alternativas: releer, preguntar, leer otros textos, etc.</p>	
<b>INGLÉS</b>			
<p><b>Participación frecuente en talleres donde se escuche y/o lea comprensivamente información personal de formularios, carnets, postales, cartas breves, pósters, etc.</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar la situación comunicativa</li> <li>-Anticipar información a partir de conocimientos previos.</li> <li>-Identificar información nueva en documentos.</li> <li>-Relacionar información en documentos similares y disímiles.</li> <li>-Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.</li> <li>-Buscar información sobre personas en formularios y documentos.</li> <li>-Leer e-mails, mensajes de texto, postales, folletos, etc.</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se escuchen y/o lea comprensivamente instrucciones simples para realizar determinadas acciones sobre temas ya conocidos o estudiados (preparar comidas, armar aparatos, tomar medicinas, etc.)</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades</b></p>	<p><b>Participación frecuente en talleres donde se produzca información personal para completar y construir formularios, carnets, postales, cartas breves, pósters, etc.</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar la situación comunicativa.</li> <li>-Usar palabras y frases convencionales.</li> <li>-Deletrear nombres propios de personas o de ciudades, siglas, días, meses, etc.</li> <li>-Formular preguntas para la obtención de información o datos personales.</li> <li>-Completar formularios o instrumentos de recolección de datos.</li> <li>-Construir formularios o instrumentos de recolección de datos a partir de esquemas propuestos y necesidades informativas.</li> <li>-Producir e-mails, mensajes de texto, postales, folletos, etc.</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se produzcan instrucciones simples para realizar determinadas acciones sobre temas ya conocidos o estudiados (preparar comidas, armar aparatos, tomar medicinas, etc.)</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer acciones principales y claves para realizar determinadas tareas.</li> <li>-Ordenar lógica y cronológicamente acciones típicas para tareas típicas.</li> </ul>	<p><b>Participación frecuente en talleres donde se escuchen y/o lean textos breves con información general y simple sobre personajes conocidos del mundo artístico (artistas, cantantes, etc.).</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer e interesarse en textos en otra lengua.</li> <li>-Comprender información referida a personajes conocidos (nombre, edad, país de origen, nacionalidad, estado civil, domicilio, ocupación, etc.</li> <li>-Relacionar datos referidos a personajes distintos (edades, procedencias, estados civiles, etc.).</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se escuche y/o lea comprensivamente y/o produzca información periodística básica y breve sobre personajes locales conocidos vinculados al mundo del arte.</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Leer habitualmente.</li> <li>-Buscar información destacada (títulos, copetes) en distintos medios y en lengua extranjera sobre personajes locales famosos y reconocidos vinculados al mundo del arte y/o la literatura (escritores, actores, directores de cine, artistas en giras internacionales, etc.)</li> <li>-Producir textos periodísticos breves (gacetas, páginas de espectáculos, etc.) que presenten, seleccionen, reordenen, información localizada en lengua extranjera y en distintos medios sobre</li> </ul>	<p>-Vocabulario y expresiones propias del contexto áulico.</p> <p>-Posesión: possessive case (singular nouns); possessive adjectives (my, your, his, her, their); have/ has got (all forms).</p> <p>-Sustitución: personal pronouns; demonstrative adjectives and pronouns (this, that)...</p> <p>-Adición: and, too...</p> <p>-Contraste: but...</p> <p>-Tiempo y Aspecto: Present Continuous Tense.</p> <p>-Cantidad: How old? Plural of nouns (regular plural), numbers, very, a lot...</p> <p>-Lugar: Where? In, on, under, behind, at home/work/school, adverbs of place...</p> <p>-Respuestas a preguntas: Yes. No. Yes, it is. No, she hasn't...</p> <p>-El uso de pronombres y sus géneros (he, she, it, they).</p> <p>-El uso del pronombre "it" para objetos y animales.</p> <p>-El orden de las palabras en preguntas (auxiliaries/verb "to be" before the subject).</p> <p>-Concintización de las diferencias entre los sonidos del Inglés y el Español.</p> <p>-La entonación en preguntas.</p> <p>-El orden de las palabras en las frases sustantivas (adjetivos antes de sustantivos).</p>

<p><b>para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer acciones principales y claves para realizar determinadas tareas.</li> <li>-Ordenar lógica y cronológicamente acciones típicas para tareas típicas.</li> <li>-Reconocer ítems léxicos y relacionarlos con los ya aprendidos.</li> <li>-Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.</li> <li>-Comprender carteles con instrucciones.</li> <li>-Identificar diferentes géneros discursivos vinculados a las instrucciones (sus partes, elementos típicos, ilustraciones, paratextos, etc.)</li> <li>-Usar diccionarios bilingües y monolingües</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se escuche y/o lea comprensivamente información breve portada por diarios y revistas de actualidad: títulos, subtítulos, artículos breves, etc.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer ítems léxicos y relacionarlos con los ya aprendidos.</li> <li>-Construir campos léxicos y/o semánticos a partir de temáticas presentadas.</li> <li>-Escribir carteles con instrucciones.</li> <li>-Escribir textos instructivos de diversos géneros: recetas de cocina, instructivos de aparatos, planes de actividad física, etc.</li> <li>-Usar diccionarios bilingües y monolingües</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se produzca la interacción entre alumno y alumnas y alumnas/as para utilizar construcciones y expresiones propias del intercambio áulico, obtener y brindar información acerca de personas y objetos, realizar presentaciones, etc.</b></p>	<p>personajes locales famosos y reconocidos vinculados al mundo del arte y/o la literatura.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Deducir el significado de palabras a partir de contextos, paratextos y/o contextos lingüísticos.</li> <li>-Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.</li> <li>-Comprender campos léxicos y/o semánticos a partir de temáticas presentadas.</li> <li>-Identificar diferentes géneros discursivos y sus componentes típicos (partes, paratextos, circuitos de circulación, etc.)</li> <li>-Usar diccionarios bilingües y monolingües</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se escuchen y/o lean comprensivamente poesías simples, letras o estrribillos de canciones conocidas, títulos de películas conocidas, etc.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-El uso de apellidos después de Mr., Mrs., Miss, Ms.</li> <li>-El ámbito del plural: nouns, verbs (nouns take plurals, adjectives don't...)</li> <li>-Construcciones que expresen: <ul style="list-style-type: none"> <li>*Ofrecimientos ("food, drinks...") Have a coke. A sandwich?</li> <li>*Aceptación y rechazo: Yes, please. No, thank you.</li> <li>*Necesidades: I need an eraser. I need a pen. It's cold, I need a coat...</li> <li>*Falta de comprensión: Sorry. I don't understand...</li> <li>*Agradecimiento: Thanks. Thank you...</li> <li>*Solicitud/ pedido: Open the Windows, please. Put the milk on the table, please.</li> <li>*Respuestas acerca de gustos: Yes, I do. No, I don't.</li> <li>*Respuestas acerca de gustos de otras personas: Yes, she does. No, she doesn't.</li> <li>*Quejas: Oh, no it's cold! This coat is red, and I don't like red...</li> <li>*Disculpas: Sorry...</li> <li>*Puntos de vista y opiniones: OK. I like football, it's great. I don't like tennis, it's horrible...</li> <li>*Sentimientos y emociones: I love you. I like fruit, but I don't like vegetables.</li> <li>Happy birthday to you. What a nice surprise!...</li> <li>*Informes e historias: This is a picture of a dog. It's very big. It's nice. Look! This is my new doll. It's a robot. It's got four eyes and three ears. It's very small. It is in my bedroom now...</li> <li>*Consejo: Careful! Don't cross the street! Wash your hands. Clean your teeth every morning!...</li> <li>*Invitación: Come to my party. Come and sit here.</li> <li>*Instrucciones: Draw a ball and paint it red and blue. Open your books at page 3. Look at the Pictures. Now listen to the cassette and point to the right picture...</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar ideas y temas principales.</li> <li>-Leer en voz alta y reconocer patrones de pronunciación de sonidos, palabras, frases, entonación, ritmo, etc.</li> <li>-Reconocer ítems léxicos y relacionarlos con los ya aprendidos.</li> <li>-Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.</li> <li>-Comprender campos léxicos y/o semánticos a partir de temáticas presentadas.</li> <li>-Identificar diferentes géneros discursivos vinculados a la información de actualidad (partes, elementos típicos, ilustraciones, paratextos, etc.)</li> <li>-Usar diccionarios bilingües y monolingües</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se produzcan titulares, copetes y/o paratextos periodísticos)</b></p>	<p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Utilizar fórmulas para: solicitar permiso, ser convocado, ofrecer ayuda, solicitar repetición, hablar acerca de una actividad, preguntar acerca de significados de palabras, solicitar ayuda, sugerir actividades, solicitar y dar información acerca de personas y objetos.</li> <li>-Solicitar y dar información personal.</li> <li>-Utilizar fórmulas de presentación.</li> <li>-Identificar personas y objetos.</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se produzcan titulares, copetes y/o paratextos periodísticos)</b></p>	<p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Leer habitualmente</li> <li>-Identificar ideas y temas principales.</li> <li>-Leer en voz alta y reconocer patrones de pronunciación de sonidos, palabras, frases, entonación, ritmo, etc.</li> <li>-Reconocer ítems léxicos y relacionarlos con los ya aprendidos.</li> <li>-Interpretar y/o escribir títulos de canciones y poesías.</li> <li>-Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.</li> <li>-Identificar diferentes géneros discursivos (partes, elementos típicos, ilustraciones, paratextos, etc.)</li> <li>-Usar diccionarios bilingües y monolingües</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Aceptación y rechazo: Yes, please. No, thank you.</li> <li>*Necesidades: I need an eraser. I need a pen. It's cold, I need a coat...</li> <li>*Falta de comprensión: Sorry. I don't understand...</li> <li>*Agradecimiento: Thanks. Thank you...</li> <li>*Solicitud/ pedido: Open the Windows, please. Put the milk on the table, please.</li> <li>*Respuestas acerca de gustos: Yes, I do. No, I don't.</li> <li>*Respuestas acerca de gustos de otras personas: Yes, she does. No, she doesn't.</li> <li>*Quejas: Oh, no it's cold! This coat is red, and I don't like red...</li> <li>*Disculpas: Sorry...</li> <li>*Puntos de vista y opiniones: OK. I like football, it's great. I don't like tennis, it's horrible...</li> <li>*Sentimientos y emociones: I love you. I like fruit, but I don't like vegetables.</li> <li>Happy birthday to you. What a nice surprise!...</li> <li>*Informes e historias: This is a picture of a dog. It's very big. It's nice. Look! This is my new doll. It's a robot. It's got four eyes and three ears. It's very small. It is in my bedroom now...</li> <li>*Consejo: Careful! Don't cross the street! Wash your hands. Clean your teeth every morning!...</li> <li>*Invitación: Come to my party. Come and sit here.</li> <li>*Instrucciones: Draw a ball and paint it red and blue. Open your books at page 3. Look at the Pictures. Now listen to the cassette and point to the right picture...</li> </ul>
<p><b>Participación frecuente en talleres donde se escuche y/o lea comprensivamente información breve y simple sobre actividades en el hogar, tareas, oficios, ocupaciones, profesiones, actividades</b></p>	<p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer ítems léxicos y relacionarlos con los ya aprendidos.</li> <li>-Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.</li> <li>-Utilizar vocabulario conocido y estructuras lingüísticas simples afirmativas y /o negativas.</li> <li>-Planificar el ordenamiento y distribución de información.</li> <li>-Detectar errores comunes y reescribir los textos.</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se</b></p>	<p><b>Participación frecuente en talleres donde se</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Aceptación y rechazo: Yes, please. No, thank you.</li> <li>*Necesidades: I need an eraser. I need a pen. It's cold, I need a coat...</li> <li>*Falta de comprensión: Sorry. I don't understand...</li> <li>*Agradecimiento: Thanks. Thank you...</li> <li>*Solicitud/ pedido: Open the Windows, please. Put the milk on the table, please.</li> <li>*Respuestas acerca de gustos: Yes, I do. No, I don't.</li> <li>*Respuestas acerca de gustos de otras personas: Yes, she does. No, she doesn't.</li> <li>*Quejas: Oh, no it's cold! This coat is red, and I don't like red...</li> <li>*Disculpas: Sorry...</li> <li>*Puntos de vista y opiniones: OK. I like football, it's great. I don't like tennis, it's horrible...</li> <li>*Sentimientos y emociones: I love you. I like fruit, but I don't like vegetables.</li> <li>Happy birthday to you. What a nice surprise!...</li> <li>*Informes e historias: This is a picture of a dog. It's very big. It's nice. Look! This is my new doll. It's a robot. It's got four eyes and three ears. It's very small. It is in my bedroom now...</li> <li>*Consejo: Careful! Don't cross the street! Wash your hands. Clean your teeth every morning!...</li> <li>*Invitación: Come to my party. Come and sit here.</li> <li>*Instrucciones: Draw a ball and paint it red and blue. Open your books at page 3. Look at the Pictures. Now listen to the cassette and point to the right picture...</li> </ul>

<p><b>escolares, vacaciones, viajes, medios de transporte, actividades de tiempo libre, comidas y bebidas, compras, relaciones familiares, de amistad, etc.</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar ideas y temas principales.</li> <li>-Leer en voz alta y reconocer patrones de pronunciación de sonidos, palabras, frases, entonación, ritmo, etc.</li> <li>-Reconocer ítems lexicales y relacionarlos con los ya aprendidos.</li> <li>-Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.</li> <li>-Comprender campos léxicos y/o semánticos a partir de temáticas presentadas.</li> <li>-Identificar diferentes géneros discursivos (partes, elementos típicos, ilustraciones, paratextos, etc.)</li> <li>-Usar diccionarios bilingües y monolingües</li> </ul>	<p><b>produzcan diarios personales, con información breve y simple sobre actividades en el hogar, tareas, oficios, ocupaciones, profesiones, actividades escolares, vacaciones, viajes, medios de transporte, actividades de tiempo libre, comidas y bebidas, compras, relaciones familiares, de amistad, etc.</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer ítems lexicales y relacionarlos con los ya aprendidos.</li> <li>-Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.</li> <li>-Construir estructuras lingüísticas simples con informaciones sobre la vida personal.</li> <li>-Detectar errores comunes y reescribir los textos.</li> </ul> <p><b>Participación frecuente en talleres donde se produzcan informaciones sobre la localización de edificios, monumentos o plazas. También sobre festivales, celebraciones, tipos de vivienda, ya sea del vecindario, la localidad, la región, etc.</b></p> <p><b>Elo supone desarrollar capacidades para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer elementos principales y sus características (lugares, destinos, etc.)</li> <li>-Planificar partes del texto y/o distribución de la información (cuadros, esquemas, etc.)</li> <li>-Reconocer ítems lexicales y relacionarlos con los ya aprendidos.</li> <li>-Comprender vocabulario adecuado a los temas tratados.</li> <li>-Construir campos léxicos y/o semánticos a partir de temáticas presentadas.</li> <li>-Escribir textos breves con la información recopilada o planeada.</li> <li>-Identificar diferentes géneros discursivos (partes, elementos típicos, ilustraciones, paratextos, etc.)</li> <li>-Usar diccionarios bilingües y monolingües.</li> <li>-Detectar errores comunes y reescribir los textos.</li> </ul>	
--	--	--

## Bibliografía

- Altamirano, C. y Sarlo, B. (1993): *Literatura/Sociedad*. Hachette. Bs. As.
- Alvarado Maite (2001): *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Bs. As. Flacso Manantial.
- Álvarez, Gerardo (1996): *Textos y discursos. Introducción a la lingüística del texto*. Editorial Universidad de Concepción.
- Barthes, Roland (1984): *El susurro del Lenguaje*. Barcelona. Paidós
- Barthes, Roland (2002): *Variaciones sobre la escritura*. Paidós. Bs. As.
- Bombini, G. y Lopez, C. (1995): *El lugar de los pactos. Sobre la literatura en la escuela*. Universidad de Buenos Aires. UBA XXI. Bs. As.
- Bombini, Gustavo (1989): *La trama de los textos*. Libros del Quirquincho. Bs. As.
- Bombini, Gustavo (2006): *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Libros del Zorzal. Bs. As. (Pág. 62-78)
- Bruner, Jerome (1991): *Realidad Mental y Mundos Posibles*. Bs. As. Gedisa.
- Camilloni Alicia y otros (2007): *El saber didáctico*. Bs. As. Paidós.
- Cassany, Daniel (1989): *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós. Barcelona.
- Cortés Marina (2001): *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura*. Bs. As. FLACSO. Manantial.
- Cortés, M. y Bollini, R. (1994): *Leer para escribir. Una propuesta para la enseñanza de la lengua*. Edit. El Hacedor. Bs. As.
- Cuesta, Carolina. (2006): *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Libros del Zorzal. Bs. As. (Cáp.2: Pág. 31-54; Cáp.3: Pág. 79-85)
- Culler Jonathan (2004): *Breve Introducción a la teoría literaria*. Crítica. Barcelona.
- Eagleton, Terry (1983): *Una Introducción a la Teoría Literaria*. México. F.C.E.
- Eco, Umberto (1987): *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Lumen. Barcelona. (1° edic. 1979)
- Edelstein, Gloria y Coria, Adela (1995): *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia*. Bs. As. Kapelusz.
- Fabietti, Graciela (2003): "Didáctica de la Lengua: planteando algunas preguntas de investigación" en Herrera de Bett, G. (comp.) (2003): *Didácticas de la lengua y la literatura. Teorías, debates y propuestas*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Córdoba.
- Ferreiro Emilia (comp.) (2002): *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona. Gedisa.
- Ferreiro, Emilia (2003): *Pasado y Presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica. Bs. As. (Sesiones plenarias del 26° Congreso de la Unión Internacional de Editores)
- Finocchio Ana María (2009): *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Bs. As. Paidós.
- Giardinelli, Mempo (2007): *Volver a leer. Propuesta para ser una nación de lectores*. Edhasa. Bs. As.
- Gibaja, Regina (1991): *La cultura de la escuela. Creencias pedagógicas y estilos de enseñanza*. Aique. Bs. As.
- Giménez, Gustavo (1998): "Enseñanza de la lengua y lingüística: tensiones y relaciones". Mimeo
- Giménez, Gustavo (2001) "La lectura de ficción en la escuela. Aportes para una reflexión" en Herrera de Bett, G. (comp.) (2003). *Didácticas de la Lengua y la Literatura. Teorías, debates y propuestas*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.
- Giménez, Gustavo (2005): *Los textos explicativos: una aproximación teórica y metodológica para su enseñanza*. Edit. Universitas. Facultad de Filosofía y Humanidades. Córdoba.

- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires/ Secretaría de Educación/ Subsecretaría de Educación/ Dirección de Planeamiento/ Dirección de Curricula. (2001): Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Johnson, Keith (2001): *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching*. Pearson Education Limited. Malasya.
- Kohan, Martin (2008): "La escuela tiene que separar la buena de la mala literatura, sin remordimientos" Revista *El Monitor de la Educación*. N° 16, Marzo/Abril 2008. Ministerio de Educación de la Nación.
- Larrosa, Jorge (2003): *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. FCE. 2003. (Cap. 20 "La clase de literatura (crítica de las retóricas humanistas sobre literatura y educación)", pág. 511).
- Lerner Delia (2001): *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Bs. As. Fondo de Cultura Económica.
- Lightbown, Patsy M.; Spada, Nina (1995): *How Languages are Learned*. Oxford University Press. Hong Kong.
- Lomas C., Osoro A., Tuson, A. (1993): *Ciencias del Lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona. Paidós.
- López, Claudia (1997): "Venturas y desventuras del canon literario en la escuela" en revista *La Mancha. Papeles de Literatura infantil y juvenil*. N°5. Bs. As.
- Marín, Marta (1999): *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Bs. As. Aique.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (199-). 8° Año Tercer Ciclo Escuelas Rurales. Cuaderno del Profesor Itinerante. Buenos Aires.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1997). *Lenguas Extranjeras. En Contenidos Básicos Comunes para la Educación Polimodal*. Buenos Aires.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACION (1996). *Fuentes para la transformación curricular. Literatura*.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACION (2006). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Lengua*.
- Montes, Graciela (1999): *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio público*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Múgica Nora (comp) (2006): *Estudios del Lenguaje y Enseñanza de la Lengua*. Homo Sapiens. Rosario.
- Nunan, D. (1999): *Second Language Teaching and Learning*. Heinle & Heinle Publishers. Boston, Massachusetts.
- Ong, Walter (1997): *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica. Bs. As. (1° edic. 1982, 1° edic. español 1987)
- Otañi, L. Y Gaspar, M. (2001): "Sobre la Gramática" en *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura*. Bs. As. FLACSO Manantial.
- Petit Michelle. (1999): *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de Cultura Económica. Méjico.
- Reyes, Graciela (1998): *El abecé de la Pragmática*. Madrid. Arco Libros, S.L.
- Saer, Juan José (1997): *El concepto de ficción*. Ariel. Bs. As.
- Sarlo, Beatriz (2000): "La lectura interpela a la imaginación"; revista *El Monitor*, año1, n°1, Julio 2000, Ministerio de Educación de la Nación)
- Sartre, Jean P. (1981): *¿Qué es la literatura?* Losada. Bs. As.
- Wellek, René y Warren, Austin (1974): *Teoría Literaria*. Gredos. Madrid.
- Widdowson, H.G. (1998): *Linguistics*. Oxford University Press. Hong Kong.

## 2.5 Área Técnico Profesional

### Fundamentación

En la historia de la humanidad, el trabajo parece ser una condición inalienable al ser humano, aunque no siempre haya presentado condiciones homogéneas para toda la sociedad. Fueron las luchas sociales y políticas de los trabajadores las que permitieron que se alcanzaran mejoras en las condiciones del mundo del trabajo.

Sabemos que el trabajo está directamente vinculado al desarrollo humano; representa la capacidad del hombre de transformarse a sí mismo y a su entorno, y está ligado históricamente, a la posibilidad de lograr la satisfacción de las necesidades básicas, del trabajador y las de grupo familiar.

En nuestro país “no podemos dejar de tener en cuenta que el trabajo fue componente identitario de la constitución de la ciudadanía argentina y también un componente de la formación que se daba en la escuela”, “la movilidad social...tenía en el corazón a la escuela y le daba sentido y eficacia a la misma” (Birgin A, 2004)

Hoy, “vivimos una época de metamorfosis de lo social, del trabajo, del lugar del Estado”, y “la perspectiva de construir sobre la base del trabajo, una identidad para toda la vida, es una posibilidad en cuestión para la mayoría de la población.” (Birgin A.2004)

Resulta imprescindible entonces reconstruir desde la escuela un espacio que recupere tanto para los alumnos como para los docentes la relación entre la educación y el trabajo y renovar el significado de ambos términos.

Desde el plano jurídico-normativo, la vinculación entre la Educación y el Trabajo se considera un eje estratégico para el desarrollo. Así está planteado en la nueva Ley de Educación Nacional (Nº 26.206), en la Ley de Educación Técnica y Formación Profesional (Nº 26.058), y se concreta específicamente en las políticas de articulación entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Industria, Comercio y Trabajo de la Provincia de Córdoba.

Ésta última ley, en su artículo 17, plantea: *“La formación profesional es el conjunto de acciones cuyo propósito es la **formación socio – laboral para y en el trabajo**, dirigida tanto a la **adquisición y mejora de las calificaciones como a la recalificación** de los trabajadores, y que permite compatibilizar la **promoción social, profesional y personal** con la productividad de la **economía nacional, regional y local**. También incluye la especialización y profundización de conocimientos y capacidades en los niveles superiores de la educación formal”*

En este contexto complejo y con contradicciones acerca del rol de la educación respecto a su contribución en la formación para el trabajo de los adultos y jóvenes que asisten a los Centros Educativos, la Dirección de Enseñanza de Jóvenes y Adultos, inicia, a partir de la constitución del Área de Formación Técnica Profesional, un proceso de revisión de las propuestas curriculares vigentes.

Específicamente, sobre los Módulos 4 y 11 del Programa de Educación a Distancia, y se realizan diversas consultas a instituciones representativas de los trabajadores y de sectores productivos, un

relevamiento de bibliografía especializada sobre propuestas nacionales y latinoamericanas en materia de formación profesional o educación técnica.

Recuperamos en este proceso, los interrogantes planteados por Birgin (2008), tales como: ¿Hacia dónde debe orientarse la educación para el trabajo? ¿Para qué mundo del trabajo formar? ¿Cuáles son las formas de inserción de los jóvenes en el mundo del trabajo?, ¿Como promover redes de comunicación entre la educación y el mundo del trabajo?, entre otras.

El desafío consiste entonces, en diseñar una propuesta educativa que articule pedagógicamente la educación y el trabajo, enmarcada en los lineamientos de política educativa provincial y nacional y que implique cierta racionalidad de ajuste o adecuación entre la oferta educativa y el perfil de la estructura ocupacional, sin caer en las hipótesis economicistas del enfoque de recursos humanos, como adecuación mecánica al mercado de trabajo (Paiva, 1992).

Gómez Campos (citado en Briasco, Irma, 2008) distingue estructura ocupacional y mercado de trabajo. Las diferencias esenciales residen en el carácter estructural y a largo plazo de la primera, y en su mayor relación con políticas como la industrial, la científico-tecnológica, la social y cultural; mientras que el mercado de trabajo expresa las demandas a corto plazo, coyunturales, y rápidamente cambiantes de la política económica. Esto supone un desplazamiento en el análisis cambiando el eje educación-empleo al eje educación y trabajo.

Por ello, en un contexto de mercado de trabajo excluyente y precarizado, ante los cambios en los perfiles de los trabajadores y las mayores exigencias de requisitos para acceder a ese mercado (que dificultan cada vez más el acceso de los jóvenes), es imprescindible considerar la urgencia por resignificar el papel de los conocimientos, de las instituciones educativas, y de la relación entre la educación y el trabajo. (Birgin, 2008)

Esta nueva mirada concibe, a las instituciones educativas como “agentes implicados en el desarrollo del territorio” (Rofman, 2004) y propone, enfatizar el papel del conocimiento como esencial para fortalecer el desarrollo regional, entendiéndolo como la construcción de un proyecto de desarrollo endógeno que implica generar procesos de consolidación de las instituciones locales, concebir nuevas formas de participación de los actores locales y potenciando la generación y la circulación de conocimiento en el territorio.

El Propósito del Área Técnico Profesional es desarrollar y actualizar, en el marco de la educación permanente y continua, las capacidades de los jóvenes y adultos para el mundo del trabajo. Ello exige el desarrollo de procesos que aseguren la adquisición de capacidades básicas, profesionales y sociales requeridas en un campo ocupacional amplio para la inserción en el ámbito económico-productivo regional y/o local o para continuar con estudios superiores.

Son Objetivos del Área Técnico-Profesional:

Fortalecer las condiciones para el crecimiento personal, laboral y social de los alumnos, garantizando el acceso a los saberes y capacidades que les faciliten la inserción en el mundo del trabajo en el marco de la educación permanente y continua.

- Promover en los alumnos la adquisición de conocimientos que les permitan reconocer y analizar las relaciones sociales, y económico-productivas que definen el mundo trabajo.
- Promover el aprendizaje y el ejercicio de los derechos y obligaciones propios del Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social.

- Desarrollar procesos de orientación vocacional-ocupacional reconociendo los intereses, capacidades y saberes de los alumnos para favorecer la continuidad de estudios superiores y/o iniciación de trayectos técnicos-profesionales, de formación profesional, o para la inserción en el mundo del trabajo.
- Reconocer las particularidades de los procesos productivos de cada sector de la producción desde una perspectiva del desarrollo sustentable.
- Favorecer capacidades para la formación, gestión e intervención en propuestas y/o en el desarrollo de proyectos vinculados a problemáticas territoriales, y a partir de la preparación específica para un campo ocupacional.

Para *primer año*, se plantea una **aproximación conceptual al mundo del trabajo y una instancia de reflexión sobre los temas abordados a partir de las trayectorias personales, educativas y laborales de los jóvenes y adultos**. El objetivo es que los alumnos reconozcan y valoren sus saberes, experiencias, conocimientos, y los integren a su aprendizaje desarrollando nuevas habilidades que les sean útiles, pertinentes y significativas para su vida laboral.

Por otro lado, **que dispongan, de elementos que les permitan orientar sus futuras decisiones vocacionales-ocupacionales ya sea en la continuidad de estudios en niveles superiores y/o en la iniciación en trayectos de formación profesional y/o técnico-profesionales**.

En *segundo año* se introducen asignaturas específicas, como Problemáticas Económicas Actuales y Derecho del Trabajo y la Seguridad Social, para profundizar sobre los desafíos y oportunidades a los que nos enfrenta la globalización en relación con las problemáticas macro, meso y micro económicas que afectan a las personas, a las organizaciones y al territorio en donde desarrollan sus actividades de producción, circulación y consumo, así como las sociales y culturales.

Además, se introduce una materia específica de la orientación en la cual se desarrollan los conceptos fundamentales de la misma así como del marco jurídico aplicable al sector del mercado o de la producción hacia el que está orientado el bachillerato.”

Finalmente en *tercer año* se incluyen dos asignaturas específicas de la Orientación y un espacio curricular en el que se promuevan actividades de vinculación con el sector de la producción referido a la Orientación.

De esta manera esta propuesta propicia la vinculación de los alumnos con el mundo del trabajo a través del desarrollo de espacios curriculares específicos relacionados con las temáticas, problemáticas y modos de intervención en el mundo del trabajo y que varían en especificidad según los ciclos.

Se propone entonces, que los alumnos desarrollen capacidades que les faciliten el reconocimiento de las características y necesidades socioculturales y productivas de la comunidad en la que tiene lugar su proceso educativo. Esta formación podrá servir como base para ulteriores procesos formativos y/o futuros desempeños en situaciones de trabajo de los estudiantes.

Cabe destacar aquí, que la inclusión en el proyecto curricular institucional de prácticas vinculadas al mundo del trabajo exige a la institución escolar, establecer canales de comunicación con instituciones significativas de la región o localidad, reunir información suministrada por diferentes actores de la localidad, diseñar, proponer y discutir estrategias de tratamiento y resolución de problemas que emergen de la vida cotidiana.



Una acción de este tipo puede contribuir a que la escuela incorpore un mayor conocimiento del entorno y a la revalorización del su rol en la comunidad y la selección y definición de estos espacios exige partir de una planificación que contemple las formas de abordar de manera integrada las capacidades que se pretende que los alumnos alcancen.

Específicamente y en continuidad con el Taller de Orientación Ocupacional-Vocacional, se incluye un espacio que pueda ofrecer a los alumnos diversas alternativas centradas en lo regional y/o local.

## Estructura Curricular del Área Técnico Profesional

En el siguiente cuadro se incluyen los ejes y disciplinas con su carga horaria correspondientes a cada año:

		EJES	
		Las Relaciones Socio-Económicas Productivas y el Mundo del Trabajo	La Perspectiva Legal del Mundo del Trabajo
		Formación y Preparación para un Campo Profesional-Ocupacional Específico	
1º Año	Disciplinas	Formación para el Trabajo (3 Hs)	Taller de Orientación Vocacional-Ocupacional (2 Hs)

## Ejes Conceptuales del Área Técnico-Profesional

Los Ejes organizadores que atraviesan la propuesta son:

### 1. Eje: Las relaciones socio-económicas productivas y el mundo del trabajo

Se propone que las capacidades que adquieran vayan más allá de adecuar a los jóvenes y adultos a las necesidades del mercado y se abra camino para develar otras relaciones sociales - cuya racionalidad no esté basada en la “reproducción ampliada del capital”, sino en la “reproducción ampliada de la vida”<sup>14</sup>. Se pretende que los alumnos adquieran los conocimientos necesarios para definir y elaborar su proyecto ocupacional personal y brindarles la oportunidad de evaluar diferentes opciones de inserción laboral en el marco de las relaciones socio-económicas- productivas actuales. Se espera, entonces, que los alumnos puedan pensar en su proyecto desde el territorio entendido éste como el espacio efectivamente apropiado y utilizado por el hombre, en donde habita, convive con otros, produce, transporta y consume; sin perder de vista los efectos de la globalización en sus tres niveles –macro, meso y microeconómico- y los desafíos y oportunidades a los que ésta los enfrenta.

<sup>14</sup> Coraggio, 2007.

**Capacidades:**

- Conocer, comprender y explicar desde la perspectiva histórica las transformaciones en las formas de producción, los cambios en la organización del trabajo y las transformaciones tecnológicas.
- Reconocer y analizar las relaciones sociales y económico productivas que definen al mundo del trabajo.
- Conocer las diferentes perspectivas sobre un mismo objeto de estudio.
- Conocer, comprender, explicar y reflexionar acerca de las problemáticas económicas en las que se encuentra inmerso desde diferentes niveles de análisis.
- Reconocer y comprender la relevancia y las particularidades de los procesos productivos desde una perspectiva del desarrollo socio-económico sustentable.
- Identificar las particularidades del desarrollo de las regiones en el país.
- Conocer y comprender los procesos de transformación de recursos materiales e inmateriales que intervienen en determinadas cadenas así como la importancia del espacio y los actores intervinientes.
- Conocer y /o reconocer las cadenas de producción locales y/o regionales, así como su articulación en los sistemas productivos territoriales.
- Diseñar y planificar la producción pensando en el contexto local, para tener la capacidad de encarar microemprendimientos y formas asociativas de organización autónoma del trabajo.
- Conocer los aspectos fundamentales para llevar adelante un proyecto o emprendimiento de manera rentable y sustentable.

**Eje: La perspectiva legal del mundo del trabajo**

El fin primordial es que los alumnos se reconozcan a sí mismos como sujetos de derecho en el mundo del trabajo a la vez que puedan comprender las obligaciones propias de los trabajadores. Conocer los principios y fundamentos del Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social se hace necesario a los fines de situarse como actuales o futuros actores en el mundo del trabajo.

Todo esto sin caer en una suerte de determinismo social y pensar que estamos capacitando y formando “buenos empleados subordinados”. Todo lo contrario, además de brindarles las herramientas para que puedan desarrollar iniciativas empresariales y cooperativas, se hace hincapié en la formación ciudadana y el conocimiento de los derechos laborales fundamentales y los principios que informan el derecho del trabajo y de la Seguridad Social.

Asimismo, este eje contempla el desarrollo del marco legal aplicable a la orientación elegida por la institución educativa.

**Capacidades:**

- Conocer y comprender la evolución de la protección de los trabajadores y las problemáticas actuales del derecho del trabajo.
- Analizar la protección constitucional del trabajo y de la seguridad social.
- Reflexionar sobre sus deberes y derechos como ciudadano y como trabajador.
- Reconocerse como sujeto de derecho y agente de transformaciones, en un contexto democrático, participativo, de consensos y obligaciones.
- Conocer, comprender, explicar y reflexionar acerca de los aspectos jurídicos relacionados al mundo del trabajo.
- Comprender el concepto de trabajo decente y su relación con los principios y derechos fundamentales en el trabajo.

- Conocer los conceptos necesarios para participar en forma plena de la vida ciudadana y en el mercado de trabajo.
- Comprender el fundamento y los conceptos más relevantes del derecho colectivo del trabajo.
- Comprender el fundamento, principios y los conceptos más relevantes del derecho de la seguridad social.

### **Eje 3: Formación y preparación para un campo profesional-ocupacional específico**

A través del desarrollo de espacios curriculares específicos se propicia, desde esta propuesta la vinculación de los alumnos con el mundo del trabajo a través del desarrollo de las temáticas, problemáticas y modos de intervención en el mundo del trabajo y que varían en especificidad según los ciclos.

Mediante el presente enfoque se propone, además, que los alumnos desarrollen capacidades que les faciliten el reconocimiento de las características y necesidades socioculturales y productivas de la comunidad en la que tiene lugar su proceso educativo.

Esta formación deberá además, servir a los estudiantes como base para ulteriores procesos formativos y/o futuros desempeños en situaciones de trabajo.

#### **Capacidades:**

- Objetivar la propia experiencia laboral, y elaborar y/o planificar proyectos vocacionales u ocupacionales a partir de reconocer los intereses, habilidades y destrezas que lo caracterizan como sujeto, así como las dificultades, limitaciones personales que lo han afectado.
- Identificar y fortalecer saberes, capacidades y recursos personales que les permitan resolver con autonomía, reflexión y flexibilidad cuestiones relativas al mundo del trabajo
- Reconocer las actividades más importantes o de mayor relevancia de la región en la que se encuentra el centro educativo.
- Reflexionar sobre las posibilidades de inserción en el mundo del trabajo a partir de las particularidades socio-productivas locales y la articulación con los diferentes actores
- Intervenir en propuestas de formación y gestión de proyectos vinculados a problemáticas territoriales de la comunidad a partir de la orientación elegida
- Diseñar acciones de intervención a partir de microemprendimientos y formas asociativas de organización del trabajo ligadas a la orientación
- Conocer los aspectos fundamentales para llevar adelante un proyecto de manera rentable y sustentable ligado a la orientación
- Reconocer a la institución educativa como parte activa de una comunidad en pos de la construcción de propuestas educativas orientadas al mundo del trabajo y la continuidad de estudios superiores
- Reconocer la importancia de la educación a lo largo de toda la vida e identificar las oportunidades que ofrece la comunidad local para lograrlo a fin incorporarse, permanecer y crecer en el mundo del trabajo

## **Espacios Curriculares**

El **Ciclo Básico, Primer Año** comprende el desarrollo de las siguientes asignaturas:

### **Formación para el Trabajo**

Plantea una aproximación conceptual al mundo del trabajo desde las relaciones socio-económicas productivas y la perspectiva legal del mundo del trabajo.

Se constituye así en un primer acercamiento a conceptos que se desarrollarán con mayor profundidad en las disciplinas del segundo ciclo “Problemáticas Económicas Actuales” y “Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social”. Este primer acercamiento se realiza tanto desde una perspectiva histórica como de la problematización de los conceptos a los fines de que los alumnos puedan comprender las principales transformaciones en el mundo del trabajo y sus implicancias actuales.

### **Taller de Orientación Vocacional-Ocupacional**

Definimos el proceso de **Orientación vocacional- ocupacional** como el tránsito que toda persona realiza a lo largo de la vida alternando en forma sucesiva o simultánea instancias de aprendizaje escolar y/o laboral, destacando que la vocación no es algo que se descubre de una vez y para siempre en un momento de la vida y luego se despliega. La vocación es una construcción constante, difícil, y a veces contradictoria. Es un camino con idas y vueltas, con dudas y oscilaciones, con gratificaciones y frustraciones.

Este taller aporta instancias de reconocimiento, reflexión y valorización del conjunto de saberes, aptitudes, experiencias, e intereses que disponen los jóvenes y adultos, como así también de las condiciones, demandas y necesidades planteadas desde el mundo del trabajo.

Se propone entonces, que los jóvenes y adultos reconozcan sus posibilidades personales, para la construcción de su proyecto educativo y laboral reconociendo la necesidad de disponer en contextos de crisis, de cambio e incertidumbre de la capacidad de flexibilización y adecuación a su entorno.

### **Principios metodológicos**

Los principios metodológicos de la propuesta formativa son:

- *La formación integral de los alumnos:* se propiciarán estrategias para que los alumnos tomen contacto con situaciones y aspectos clave del mundo del trabajo local, teniendo en cuenta el trabajo como actividad social fundamental, la importancia de la participación activa en la vida ciudadana con valores democráticos y las actitudes inherentes al respeto por la cultura local.
- *La vinculación con el contexto socio-productivo:* el mundo del trabajo, las relaciones que se generan dentro de él, sus formas de organización y funcionamiento y la interacción de las actividades productivas en contextos socioeconómicos locales y regionales, sólo pueden ser aprehendidos a través de una participación efectiva de los alumnos en distintas actividades de un proceso productivo o de trabajo real.
- *La articulación teoría-práctica:* supone la integración de la reflexión-acción en espacios de trabajo teórico-prácticos, vinculados con situaciones que emergen del mundo del trabajo en un contexto determinado. En este sentido, los espacios vinculados con el mundo del trabajo se plantean avanzar hacia una integración tanto en el modo de comprender la realidad y de operar sobre ella, como en las formas en que esa realidad se enseña y se aprende
- *La transferibilidad:* los aprendizajes resultantes de estos espacios deberán poder ser transferidos a contextos diversos. En líneas generales implica el planteo de objetivos y estrategias pedagógicas que habiliten para la comprensión, interpretación e intervención sobre contextos variados reconociendo sus particularidades.

E.JES		La perspectiva legal del mundo del trabajo		Formación y preparación para un campo profesional-ocupacional específico		Capacidades
Las relaciones socio-económicas productivas y el mundo del trabajo		Contenidos	Disciplinas	Contenidos	Disciplinas	Formación para el trabajo
1º Año	<p>Formación para el trabajo</p> <p>Perspectiva histórica del trabajo</p> <p>El Modo de Producción Capitalista y el Modo de Producción "Solidario" o Autogestionario</p> <p>La División del Trabajo</p> <p>Formas de Organización del Trabajo</p> <p>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs). La Globalización.</p> <p>El Mercado de Trabajo</p> <p>Características del Mercado de Trabajo</p> <p>La Oferta y la Demanda de Trabajo y sus Determinantes</p> <p>Las Organizaciones Intermediarias en el Mercado de Trabajo</p>	<p>Formación para el trabajo</p> <p>Perspectiva histórica del derecho del trabajo</p> <p>La Evolución del Derecho del Trabajo</p> <p>El Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social en la Constitución Nacional Argentina</p> <p>Problemáticas Vinculadas al Mundo del Trabajo</p> <p>Déficit de "Trabajo Decente"<sup>15</sup>: Desempleo, Empleo no registrado, Trabajo infantil, Trabajo en Contexto de Encierro, Trabajo y discriminación. Debilitamiento de la Representación Colectiva</p>	<p>Taller de orientación vocacional-ocupacional</p> <p>Construcción del proyecto vocacional-ocupacional personal</p> <p>1. Construcción del Proyecto Educativo y Laboral</p> <p>Las motivaciones y expectativas acerca del estudio</p> <p>Análisis y reflexión sobre las experiencias en torno al estudio</p> <p>La autopercepción y su influencia en los temores y expectativas sobre el estudio</p> <p>Construcción de la trayectoria escolar/laboral</p> <p>Factores positivos y negativos en las posibilidades de desarrollo laboral y formativo en varones y mujeres</p> <p>Los saberes y los gustos en torno a la historia laboral propia</p> <p>Experiencia y conocimientos acumulados en actividades fuera del ámbito laboral</p> <p>Situaciones condicionantes en relación a la elección profesional</p>	<p>Formación para el trabajo</p> <p>Conocer, comprender y explicar desde la perspectiva histórica las transformaciones en las formas de producción, los cambios en la organización del trabajo y las transformaciones tecnológicas</p> <p>Interpretar el mundo social como una construcción histórica, cultural y dinámica, a partir de herramientas analíticas de distintas disciplinas</p> <p>Reconocer y analizar las relaciones sociales y económico productivas que</p>		

<sup>15</sup> Denominación propuesta por la Organización Internacional del Trabajo (O.I.T)

	<p>Diferentes Modalidades de Empleo en el Mercado de Trabajo</p> <p>Capacidades y Competencias para el Mundo del Trabajo</p> <p>El Concepto de Empleabilidad La Educación y la Formación en la Sociedad del Conocimiento El Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida</p>	<p>2. El conocimiento sobre el trabajo</p> <p>Estrategias de relevamiento y exposición de información para conocer y recuperar los trabajos en el ámbito local y familiar. Cambios en el mercado de trabajo y sobre los derechos de los trabajadores.</p> <p>3. Planificación. Definición de metas. Análisis de las condiciones laborales y requerimientos del contexto productivo.</p> <p>Alternativas de trabajo que se reconocen, competencias requeridas y las condiciones laborales (horarios, tipo de contrato, derechos y obligaciones, etc.)</p> <p>Análisis de las opciones formativas a emprender.</p> <p>Condiciones y posibilidades familiares y sociales para la consecución de las metas de formación y/o trabajo: disponibilidad y organización familiar.</p> <p>Diversas opciones formativas a emprender.</p> <p>Conformación de redes y estrategias de apoyo requeridas para la formación o la actividad productiva.</p> <p>Planificación de las actividades para el desarrollo del Proyecto incorporando tiempo, otros recursos necesarios y modalidades de seguimiento</p> <p>4. Herramientas para la búsqueda de empleo</p> <p>Interpretación de avisos. Elaboración de CV, cartas de presentación, etc.</p> <p>Preparación para entrevistas de potenciales empleadores. Utilización de las nuevas tecnologías para la búsqueda de</p>	<p>definen al mundo del trabajo</p> <p>Conocer y comprender la evolución de la protección de los trabajadores y las problemáticas actuales del derecho del trabajo</p> <p>Analizar la protección constitucional del trabajo y de la seguridad social</p> <p>Taller de orientación vocacional-ocupacional</p> <p>Elaborar estrategias en la búsqueda de empleo, tales como la interpretación de avisos, elaboración de cv, cartas de presentación, entrevistas con potenciales empleadores, etc.</p> <p>Fortalecer saberes y competencias que les permitan resolver con autonomía reflexión y flexibilidad cuestiones</p>
--	--	--	--

								relativas al propio trabajo
								empleo
								5. Emprender con otros jóvenes y adultos <sup>16</sup> Instancias locales y comunitarias de comercialización de la producción de bienes y/o servicios en la especialidad elegida  Introducción a algunas herramientas necesarias para iniciar y organizar un emprendimiento productivo: Planificación, la producción, la comercialización y la evaluación permanente.

---

<sup>16</sup> Los contenidos desarrollados en el taller pueden recuperarse en el Ciclo Orientado y en particular el punto 5.

## Bibliografía

- Alonso, Luis. "El trabajo más allá del empleo: la transformación del modo de vida laboral y la reconstrucción de la cuestión social" Buenos Aires: Editorial Trota. Fundación 1 de Mayo.
- Altamira Gigena, Raúl E.; Bonetto de Rizzi, Nevy; Piña, María Estela, Derecho Individual del Trabajo. Doctrina, Jurisprudencia y Legislación, Ed. La Ley, 2007.
- Amín, Samir. El eurocentrismo: crítica de una ideología. Siglo XXI editores.
- Barone, Victor. Globalización y Neoliberalismo. Elementos de una crítica. CLACSO. Documento de Trabajo No. 95
- Barrancos, Dora. Mujeres en la Argentina: un balance frente al Bicentenario. Revista de Trabajo, año 6, número 8, enero/ julio 2010.
- Boisier, Sergio. Sociedad del conocimiento, conocimiento social y gestión territorial
- Cooperativa Punha. Cartilla sobre Proyecto Ocupacional. 2003
- "Construir futuro con Trabajo Decente". Experiencias de enseñanza y aprendizaje en torno al trabajo decente y los principios y Derechos fundamentales en el Trabajo. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social.
- "Construir futuro con Trabajo Decente". Manual de Formación para el Docente. OIT. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social.
- Coraggio, José Luis. La sostenibilidad de los emprendimientos de la economía social y solidaria. Otra Economía - Volumen II - Nº 3 - 2º semestre/ 2008
- Documento elaborado por el equipo técnico de la Dirección de Jóvenes y Adultos: "Relevamiento de materiales sobre Formación para el Trabajo". Prof. Lucrecia Avila y Lic. Laura Caciorgna, Córdoba, 2009.
- Empresas Recuperadas Ciudad de Buenos Aires. Secretaría de Desarrollo Económico. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
- Entrevista a Gallart, María Antonia y Jacinto, Claudia. Buenos Aires. 2003. IIPE.
- Ermida Uriarte, O. (2001). Trabajo decente y formación profesional. Boletín interno 151, CINTERFOR, Montevideo.
- Ferrer, Aldo. La Economía Argentina. Las etapas de su desarrollo y problemas actuales. Fondos de Cultura Económica. Argentina 2000
- Hintze, Jorge. El sistema salarial aspectos conceptuales. Documentos TOP en Gestión Pública (1999), Centro de Desarrollo y asistencia Técnica en Tecnología para la Organización Pública TOP, Buenos Aires.
- <http://www.ilo.org>
- Instituto Tecnológico Universitario (ITU). Taller de Orientación – Proyecto Ocupacional. 2002
- Jacinto, Claudia (2004). Introducción del libro ¿Educar para que trabajo? Buenos Aires: La Crujía
- Jaua Milano, Elías. Del Fordismo a la flexibilidad laboral. Foro de Economía Política. 1997.
- Las Heras, Horacio Raúl. La responsabilidad solidaria de administradores y socios frente al trabajador. DT 2001-A, 599.
- López, Axel y Machado, Ricardo. Análisis del Régimen de Ejecución Penal. Ley 24.660 Ejecución de la Pena Privativa de Libertad". Ed. Di Plácido, Bs. As., 2004, pág. 301, nota N°2.
- Marx, Karl. El Capital, Tomo I. Ed Ateneo. Bs As
- Ministerio de Educación de la Nación Subsecretaría de Coordinación Administrativa <http://www.me.gov.ar>
- Módulos para Docentes y Alumnos de Formación para el Trabajo 1 y 2. Ministerio de Educación de la Nación.
- Neffa, Julio. Los paradigmas taylorista y fordista y su crisis. Lumen; Trabajo y Sociedad, PIETTE. Buenos Aires.1998



- Neffa, Julio; Korinfeld, Silvia. Los intermediarios del mercado de trabajo. Ceil-Piette, Centro de Estudios e Investigaciones Laborales Programa de Investigación Económica sobre Tecnología Trabajo y Empleo, CONICET. 2006
- Novick, Marta (2004). *“Transformaciones recientes en el Mercado de trabajo argentino y nuevas demandas de formación”*. En *¿Educar para que trabajo?*. Buenos Aires: La Crujía.
- Pichardo Muñiz, Arlette. Planificación y Programación Social. Humanitas, 1993.
- Plotinsky, Daniel. El cooperativismo de Crédito en Argentina. Breve historia. Archivo Histórico del Cooperativismo de Crédito. 2002.
- Programa Formujer. “El Proyecto Ocupacional”. Aportes Conceptuales y Metodológicos para el Desarrollo del Proyecto Ocupacional como Estrategia de Articulación de la orientación Laboral y la Formación profesional. Argentina, 2001.
- Programa Formujer. “Formación por Competencias y Género”. Aportes conceptuales y metodológicos para la incorporación de estos enfoques en las prácticas de las instituciones de formación profesional. Argentina, 2001
- Programa Formujer. “Género y Formación por Competencias”. Aportes conceptuales, Herramientas y Aplicaciones. Montevideo: Cinterfor/OIT, 2003.
- Rapoport, Mario. Historia económica, política y social de la Argentina (1880-2000). Ediciones Macchi. Buenos Aires
- Rebón, Marcela y Salse, Guillermina. Plan Manos a la Obra: dificultades y desafíos de su gestión
- Rocha, Héctor Agustín. El derecho del condenado a un salario digno
- Rofman, Adriana (2004). *El conocimiento y la educación en el desarrollo local. En Jacinto, Claudia. ¿Educar para que trabajo?* Buenos Aires: La Crujía.
- Roldán, Marta. Revolución Industrial-Infomacional, Nueva división internacional del trabajo y posibilidades de un nuevo desarrollo y revalorización del trabajo productivo en la Argentina. Reflexiones en base a hallazgos de una investigación exploratoria (1990s-2000s). FLACSO/CONICET. Bs As. Junio 2005
- Silveira, Sara. “La política formativa con dimensión de género: avances y desafíos para el nuevo siglo”. Primer Seminario Latinoamericano sobre Género y Formación Profesional. Instituto Nacional de Formación Profesional (INAFOP/ INTERFOR /OIT). Panamá, 2000. Pp. 6.
- Sitio web de la CONAETI <http://www.trabajo.gov.ar/conaeti/>
- Vargas Zúñiga, Fernando. Escenarios y tendencias en el mundo del trabajo y de la educación en el inicio del siglo XXI: el nuevo paradigma del Aprendizaje a lo largo de la vida y la sociedad del conocimiento. OIT/Cinterfor
- Vega, María Luz. Igualdad y no discriminación por razones de género: una visión jurídica. Revista de Trabajo, año 4, número 6, agosto/diciembre 2008.
- Williams, R., citado por Kiper, Claudio M. en “Derechos de las minorías ante la discriminación” - Ed. Hammurabi - José Luis Depalma Editor - Bs. As. - octubre/88- pág.3
- [www.oit.org.ar](http://www.oit.org.ar)
- Zandomeni de Juarez, Norma. El rol de los Recursos humanos en los Procesos de cambio organizacional

