



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras

IDENTIDADES EN CONSTRUCCIÓN:
ENSEÑAR CIENCIAS SOCIALES A PARTIR
DE PROYECTOS

DOCENTES

ANAHÍ MASTACHE

ANDREA IGLESIAS

MARÍA ALEJANDRA FERNÁNDEZ

VANINA POZZO

ADSCRIPTA

MELINA PAUER

NOVIEMBRE 2024

**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PROBLEMÁTICAS PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS DEL NIVEL SECUNDARIO

Identidades en construcción: enseñar Ciencias Sociales a partir de proyectos

Compiladora: Anahí Mastache

Equipo docente

Anahí Mastache - Prof. Adjunta Regular a cargo

Andrea Iglesias - JTP

María Alejandra Fernández - Ayudante de Primera

Vanina Pozzo - Ayudante de Primera

Melina Pauer - Adscripta

Contacto: problematicasnivelsecundario@gmail.com

Autorxs de los Proyectos: Daniele, Alejandro; De Rose, Micaela; Frenkiel, Luciana; González Puente, Isabel; Heurtley, Julieta; Margulies, Federico; Ríos, Francisco; Saralegui Altieri, Aldana; Trembinsky, Mariana; Tripicchio, Marisol; Vallejos, Josefina; Yujnovetzky, Nataly.

Identities in construction : enseñar Ciencias Sociales a partir de proyectos / Anahí Mastache ... [et al.] ; compilación de Anahí Mastache. - 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Anahí Viviana Mastache, 2024.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-631-00-6634-9

1. Material Auxiliar para la Enseñanza . 2. Educación Secundaria. 3. Didáctica. I. Mastache, Anahí II. Mastache, Anahí, comp.
CDD 371.1

Este libro se realizó en el marco del proyecto de Cátedra de Problemáticas Pedagógicas y Didácticas del Nivel Secundario en el primer cuatrimestre de 2024, Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

ÍNDICE

- [INTRODUCCIÓN. El proceso de trabajo.](#) Anahí Mastache p.4
- 1- [Relatos que trascienden: narraciones de la identidad de nuestro CENS pensada desde la Historia y la Lengua y Literatura.](#) González Puente, Isabel; Margulies, Federico; Tripicchio, Marisol. p.11
- 2- [Trabajos e igualdad: desafiando los estereotipos de género en el CENS.](#) Frenkiel, Luciana; Ríos, Francisco ; Trembinsky, Mariana; Yujnovetzky, Nataly. p.40
- 3- [¿Quiénes somos?: consumos culturales y construcción de identidades en la era digital.](#) Heurtley, Julieta; Vallejos, Josefina. p.72
- 4- [Que sean lxs estudiantes quienes decidan: una propuesta participativa para la Jornada de ESI desde el rol activo de estudiantes.](#) Daniele, Alejandro; De Rose, Micaela; Saralegui Altieri, Aldana. p.101

Introducción

El libro y su proceso de construcción

Por Anahí Mastache

La asignatura

Los textos que siguen fueron el producto del trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes de la asignatura Problemáticas Pedagógicas y Didácticas del Nivel Secundario de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires durante el cursado del primer cuatrimestre de 2024.

Nuestro profundo agradecimiento a todxs y cada unx de ellxs por el compromiso y el esfuerzo realizado a lo largo del cuatrimestre, así como por aceptar esta propuesta de publicación de sus trabajos. La idea de hacerlo obedece a nuestra convicción de que se trata de un material altamente valioso para la comunidad educativa.

La asignatura se ubica en el Ciclo Orientado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y es también materia obligatoria del Profesorado. Por consiguiente, comparten el aula estudiantes de grado y profesionales que regresan a obtener el título de Profesorx. Por su ubicación curricular, lxs asistentxs tienen un conocimiento previo de didáctica general y también de otras disciplinas que constituyen bases teóricas necesarias, tales como psicología, sociología, pedagogía, política, historia...

El desarrollo de la materia gira alrededor del siguiente eje temático: *la escuela media como espacio de trabajo profesional en el acompañamiento a la comunidad educativa en su labor de formación de lxs adolescentxs en su tránsito hacia la adultez.*

La propuesta de la asignatura se desarrolla en torno a un trabajo de campo. El mismo se propone como un espacio de acercamiento a la escuela secundaria desde un rol profesional que incluye tareas de búsqueda y análisis de información, elaboración de análisis didácticos y diagnósticos, generación de propuestas, desarrollo didáctico de proyectos, evaluación de propuestas y reflexión sobre la propia práctica. En este sentido, se trata de generar un espacio lo más cercano posible a la realidad del trabajo en el nivel desde un rol diferente del que pudieran haber desempeñado previamente: alumnx, docentx, preceptorx. Este acercamiento

habrá de permitirles construir una mirada analítica, propositiva y evaluativa que aporte a la capacidad de operar en este nivel educativo pensado como campo de desempeño profesional de lxs graduadxs en Ciencias de la Educación, cualquiera sea el rol de inserción: asesorxs pedagógicxs, docentxs, preceptorxs, directivxs, diseñadorxs curricular, formadorxs de docentxs, etcétera.

En el primer cuatrimestre de 2024, lxs estudiantes pudieron volver a acercarse a las escuelas de manera presencial, cuestión que había quedado trunca hasta 2022 producto de la pandemia y sus coletazos, para habitarlas y conocer su dinámica con vistas a pensar propuestas de enseñanza situadas y, por tanto, pertinentes y relevantes.

Encuadre del trabajo de campo

Para realizar el trabajo de campo, lxs estudiantes conforman equipos de 2 a 4 integrantes.

El trabajo de campo tiene tres etapas: 1) visita a la escuela, relevamiento y construcción de los datos de base; 2) análisis didáctico y diagnóstico a partir de los registros de las observaciones y entrevistas; 3) elaboración de una propuesta didáctica con formato de proyecto que constituye una respuesta posible a las demandas propuestas o a las necesidades percibidas en la escuela visitada.

La publicación de los Proyectos en formato de libro abierto a la comunidad educativa surgió en 2020 en contexto de aislamiento producto de la pandemia como un modo de compartir el trabajo ante la ausencia del contacto directo con las escuelas y sus actores. Pese a que en esta oportunidad lxs estudiantes pudieron compartir sus Proyectos didácticos con lxs docentes y las escuelas visitadas, decidimos sostener este modo de divulgación de los mismos.

La observación

Las primeras tareas vinculadas al trabajo de campo fueron el entrenamiento en la observación, la entrevista y la toma de datos y, al mismo tiempo, la explicitación de los supuestos y expectativas en relación con la visita a la escuela y el consiguiente trabajo con la implicación (en el sentido que otorga al concepto la perspectiva institucional, Barbier, 1977).

La observación puede ser pensada y conceptualizada en los términos en que lo trabaja la perspectiva cualitativa de investigación. El texto de referencia para lxs estudiantes es Ávila (2004). Siguiendo a la autora, cabe señalar que observar no es sólo ver (que es un acto natural)

sino mirar (lo cual es un acto cultural). Podría decirse que no es el ojo el que observa sino lx sujetx culturalmente situadx quien lo hace en una determinada posición (las cosas que se registran e interpretan dependen de la perspectiva en la cual se ubica cada observadorx). El relevamiento que se realiza a partir de la observación no se sustenta en lo que las personas dicen que hacen o piensan ni en sus relatos, sino en la evidencia directa que lx observadorx obtiene como testigo de situaciones cotidianas que tienen lugar más allá de la intencionalidad de lx observadorx. La situación observada no pre-existe sino que se construye en el propio acto observador. Es decir que el campo se modifica con la presencia de quien observa. No obstante, en la observación de tipo etnográfica (que es la que solicitamos a nuestrxs estudiantxs), hay una preocupación por observar las cosas tal como ocurren en la vida cotidiana y evitar -dentro de lo posible- modificar o interrumpir la naturalidad del escenario. Para ello es imprescindible sostener una mirada abierta y situacional con la intención de captar la globalidad de manera sistemática y, a la vez, focalizar las cuestiones que interesan en función de los intereses de la observación. Al mismo tiempo, se reconoce que no se puede observar "todo", que siempre se hacen selecciones y recortes que dependen de la familiaridad con las situaciones (las experiencias pasadas nos enseñan a filtrar ciertos estímulos desagradables o a exagerar lo deseado) y del estado físico y/o emocional presente.

Al compartir sus registros, lxs integrantes de cada equipo pueden darse cuenta de las diferencias y similitudes entre sus percepciones, de los hechos registrados u omitidos, de los sesgos en la percepción, de la atribución de sentidos, de la mirada evaluativa, entre otros elementos que permiten trabajar sobre la técnica de la observación como herramienta profesional.

Uno de los objetivos de la observación es vivenciar la dinámica de la vida cotidiana en la escuela, incluyendo los tiempos de clase, los recreos, los tiempos intersticiales (entrada y salida del aula y de la escuela), así como algunos momentos fuera de la escuela pero vinculados a ella, todos ellos importantes en la vida escolar y en la formación y socialización de lxs jóvenes. El otro objetivo central es conocer algunas experiencias de enseñanza y de aprendizaje situada.

En una primera mirada, la tarea de lxs estudiantes fue observar todo lo que pudieran a lo largo de una jornada escolar completa con la mayor amplitud y distancia posible. Para eso era central generar la actitud adecuada. Con este fin, realizamos algunas actividades previas de anticipación y análisis de lo esperado con vistas a facilitar la posibilidad de un acercamiento a

la escuela como si se tratara de un lugar que les fuera absolutamente desconocido y en el cual no tuvieran ni idea de lo que podrían llegar a ver, escuchar y sentir. El propósito era construir una disposición que les permitiera sostener cierta mirada de extranjería. De este modo, podrían estar en condiciones de dejarse sorprender por lo que pudieran encontrar.

La escuela secundaria, como toda organización-institución, presenta un alto grado de complejidad. En ella acaecen de manera simultánea y sucesiva una gran cantidad de hechos que -en general- se presentan a lx observadorx de manera confusa y posible de ser interpretados de múltiples maneras. Vale advertir que accedemos sólo a algunos episodios de los múltiples que acontecen en la escuela, lo cual supone inevitablemente un recorte; sólo vemos algunos momentos en algunos lugares que involucran a algunos actores, desconociendo buena parte del contexto en el cual se insertan. Las entrevistas buscan, justamente, conocer parte del contexto que ayuda a comprender la "selección" de situaciones observadas a partir del acceso a "algunas" miradas posibles sobre los hechos que se muestran. La mirada es siempre selectiva e "implicada" (Barbier, 1977) (es decir, "afectada" por lo observado). Esta afectación no voluntaria facilita y dificulta a la vez la captación de las situaciones, y exige un trabajo de distanciación y de elucidación de las propias reacciones. Por otra parte, suele ser difícil -sino imposible- sostener una actitud de aceptación empática de lo percibido sin emitir juicios de valor ni tomar partido ante los hechos observados.

Para trabajar sobre la inevitable perspectiva subjetiva de la observación (selección de hechos, interpretación de los mismos, identificación con algunos personajes más que con otros, no neutralidad valorativa), cada estudiante debía registrar, no sólo lo observado, sino también su perspectiva sobre lo observado. De este modo, los juicios de valor, las actitudes de identificación, las impresiones subjetivas, quedaban registradas y podían ser consideradas como un analizador (Lapassade, 1977); es decir, como un elemento que ofrece datos de la situación (pero también de la persona que observa) y que, en consecuencia, requiere ser analizado.

Les solicitamos dos visitas a la escuela. La primera, una jornada escolar completa acompañando a un curso, con la intención de captar el clima y la lógica de la escuela y del grupo escolar. En una segunda visita, observarían con mayor foco la clase elegida, con particular atención a las cuestiones vinculadas a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En esta segunda visita, debían realizar un registro sistemático de la clase observada. Los registros individuales fueron luego trabajados para su unificación.

Aprovechando la presencia en la escuela, lxs estudiantes realizaron también entrevistas semiestructuradas a distintas personas. Contaban para ello con guiones pre-establecidos pero se esperaba que pudieran adaptarlos según las situaciones observadas o las respuestas de lxs entrevistadxs. Los documentos resultantes de las diferentes entrevistas fueron compartidos por todxs lxs estudiantes que asistieron a la misma escuela.

El análisis didáctico y el diagnóstico preliminar

Tras conformar un registro unificado, lxs integrantes de cada grupo empiezan el proceso de análisis, desde un primer acercamiento intuitivo hasta la elaboración de un diagnóstico preliminar. Ello supone la realización de un análisis sistemático del material construido a partir de las visitas a la escuela desde las perspectivas que ofrecen los textos recomendados. Se trata de desarrollar la capacidad para elaborar hipótesis que permitan dar cuenta de las situaciones observadas y de los significados que las mismas tienen para lxs distintxs integrantes de la escuela. Ello requiere tanto de una correcta comprensión de los conceptos teóricos como de una adecuada articulación entre los referentes teóricos y los datos empíricos.

El diagnóstico preliminar constituye una síntesis interpretativa sobre las características de la escuela y sobre la propuesta de enseñanza y el desarrollo de las clases observadas (la propuesta en acción). Las distintas síntesis interpretativas son trabajadas en las clases prácticas e intercambiadas entre diferentes grupos, lo cual permite visualizar los distintos focos y ejes interpretativos.

La elaboración del proyecto

Un proyecto didáctico se caracteriza por:

- Tener un propósito o meta a alcanzar.
- Tener una unidad de sentido, un eje articulador de distinto tipo (conceptual, temporal, de tareas/ actividades) que permite que las distintas acciones puedan ser percibidas como parte de algo más amplio que las abarca.
- Integrar un conjunto variado de actividades y tareas para el logro de la meta.
- Tener un producto final (un diseño, un prototipo, un informe).

El Proyecto elaborado por los grupos de estudiantes busca ser a la vez una propuesta

de enseñanza que integra disciplinas y perspectivas y una respuesta posible a las demandas y/o necesidades planteadas por lxs integrantxs de la escuela, o surgidas de los análisis realizados. De esta manera, las decisiones didácticas debían fundamentarse en las características de la escuela, del grupo clase y de lxs estudiantes de la escuela visitada, y también en el Diseño Curricular jurisdiccional. Por consiguiente, cada Proyecto puede ser considerado como una propuesta situada, especialmente relevante para el curso y docente observados. No obstante, los mismos constituyen, al mismo tiempo, actividades didácticas que bien pueden servir de base a múltiples proyectos en escuelas dispares.

La consigna de trabajo solicitó la elaboración de un proyecto didáctico para la asignatura y curso observados. Un grupo dentro del marco de los diseños curriculares de la Nueva Escuela Secundaria (NES) de la Ciudad de Buenos Aires (CABA) y otros tres grupos dentro de los documentos curriculares para la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA). En su desarrollo debían considerar, además, (1) un trabajo articulado con al menos otra asignatura del mismo año escolar; y (2) el tratamiento de algún contenido transversal que consideraran relevante (educación sexual integral, problemáticas de convivencia, tecnologías digitales, educación ambiental, entre otros posibles). Cabe aclarar también que para el caso de dos grupos de estudiantes que visitaron escuelas secundarias de CABA para jóvenes y adultos, trabajaron en un primer año de dos escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) que se encuentran implementando gradual y progresivamente un Diseño Curricular Modular para el Ciclo de la Formación Básica¹.

El material que compartimos

En esta compilación, compartimos 4 trabajos realizados por 12 estudiantes. Si bien realizamos una edición de los trabajos para darle cierta uniformidad al texto completo, no se corrigieron los estilos de escritura de cada grupo ni sus modos específicos de presentación de los temas.

En los distintos textos que conforman este material, lxs lectorxs hallarán proyectos con distinto grado de especificidad. Algunos se acercan más al planteo de una secuencia didáctica; otros presentan un mayor grado de generalidad. Hay proyectos que se estructuran alrededor de un eje, otros en torno a una problemática o a un conjunto de preguntas. Algunos grupos

¹ Documento completo disponible en <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2024-03/DC-CENS-FINAL.pdf>

optaron por elaborar abundantes recomendaciones para las decisiones que lxs docentes deben tomar al momento de implementarlo; otros grupos, por el contrario, detallaron más las actividades previstas y sus características. Algunas propuestas presentan consignas y recursos; otras sólo señalan recomendaciones para su búsqueda o diseño por parte de lxs docentes.

Dos de los cuatro proyectos presentan una propuesta con eje en Historia (de 1° año modalidad EPJA y de 5° año, Ciclo Orientado NES), un proyecto focaliza en Formación Ética y Ciudadana (1° año modalidad EPJA) y otro más en Introducción al Estudio de la Cultura y la Sociedad (3° año modalidad EPJA). Tres de ellos proponen una articulación con Lengua y Literatura y el restante con Derecho. Además, dos proyectos incorporan el tratamiento de ESI como contenido transversal, y los otros dos trabajan temáticas vinculadas a las Tecnologías Digitales.

Creemos que estos proyectos pueden ser usados con provecho por docentes de otras jurisdicciones y modalidades. Más aún, la lógica que proponen muchos de ellos permite su rediseño para el desarrollo de contenidos propios de otras asignaturas. También es posible usarlos de inspiración para diseñar propuestas propias.

Este material no requiere una lectura lineal, cada lectorx puede realizar un recorrido propio sin desmedro alguno de la comprensión de los distintos textos.

Todos los proyectos didácticos que se presentan a continuación tienen, a nuestro juicio como docentes, un alto grado de interés para la comunidad educativa. Esperamos que lxs lectorxs lo compartan. Más aún, es nuestro deseo que la lectura de los proyectos genere en lxs lectorxs el interés por adaptarlos a sus realidades e implementarlos, por pensar otros proyectos, por re-inventar sus clases.

Bibliografía citada

Avila, R. (2004). La observación, una palabra para desbaratar y re-significar: hacia una epistemología de la observación. *Cinta de Moebio*, diciembre, número 021. Universidad de Chile.

Barbier, R. (1977). *La recherche-action dans l'institution éducative*. Gauthiers Villars.

Lapassade, G. (1979). *El analizador y el analista*. Gedisa.

Relatos que trascienden

Narraciones de la identidad de nuestro CENS pensada desde la Historia y la Lengua y Literatura



González Puente, Isabel

Margulies, Federico

Tripicchio, Marisol

CENS - 1º año

Asignaturas involucradas: Historia, Lengua y Literatura.

Eje transversal: Educación Digital.

Introducción

En el marco de la materia Problemáticas Pedagógicas y Didácticas del Nivel Secundario coordinamos la visita y posterior observación de una clase de Historia de primer año de un CENS de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con el objetivo de elaborar un proyecto que abordara temáticas de la materia observada y las articulara con otros espacios curriculares.

En ese marco, a pedido de la directora de la institución, trabajamos con una profesora de Historia de 1° año en la elaboración de un proyecto que aborde contenidos de dos espacios curriculares, en el marco del cambio en la organización curricular de los CENS que está impulsando el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires mediante las Resoluciones 6211/2023, 6261/2023 y 6271/2023. Este proceso de cambio curricular implica, de acuerdo a lo narrado en las entrevistas, la reconfiguración del dictado de materias, incorporando una perspectiva de “proyectos” que conecten las distintas áreas de conocimiento y la instauración de una modalidad semipresencial con trabajo autónomo por parte de lxs estudiantes. Tanto la directora como la docente con las que trabajamos mencionaron que esta cuestión está generando resistencias y malestar entre lxs docentes, por considerar que o bien no cuentan con las herramientas teórico-metodológicas para trabajar de esta forma o bien no le encuentran sentido pedagógico.

La docente con la que estamos trabajando, en particular, manifestó un profundo malestar con esta modificación curricular por no encontrar la relación entre los contenidos de su materia y los de las otras con las cuales debe articular una propuesta didáctica. Por ello, nuestro aporte se vincula al desarrollo de una propuesta concreta de proyecto que articule los contenidos de la materia Historia que trabajarán en el segundo cuatrimestre con la materia Lengua y literatura.

Proponemos un proyecto para trabajar la materia Historia junto con la asignatura Lengua y Literatura, tomando como eje transversal Educación Digital.

Metodología

Respecto a la metodología de trabajo, llevamos adelante una serie de tareas para construir un diagnóstico de la situación y una propuesta acorde a las necesidades de la escuela. En primer lugar, realizamos una búsqueda de información previa sobre el CENS, lo cual nos permitió conocer parte de su historia, surgimiento, su marco institucional, así como también sobre el diseño curricular que enmarca el trabajo de los CENS de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires desde este año.

A partir de estos elementos, conformamos un listado de preguntas para realizarle a la directora y a la docente respecto a aquellos puntos sobre los que no había sido posible encontrar información en los sitios web de la institución. Estas guías de preguntas fueron trabajadas, además, en el espacio semanal de la clase, por lo que a partir de lo elaborado por otros grupos pudimos incorporar diversas preguntas que hacen a conocer la cotidianeidad de la escuela.

Luego realizamos la entrevista a la directora de la institución y pudimos conocer con mayor profundidad el funcionamiento de la escuela, las características de sus estudiantes, las problemáticas manifestadas por el cuerpo docente y los aspectos que desde la conducción de la institución consideraban relevantes que abordemos. La entrevista fue grabada, por lo que fue posible realizar la desgrabación y recuperar lo dicho por la directora.

Posteriormente, realizamos la inmersión en la escuela: observamos el edificio, los espacios con los que cuenta y cómo estaban distribuidos los distintos cursos de estudiantes.

A partir de los datos que fuimos construyendo, pudimos elaborar hipótesis iniciales sobre las características institucionales de la escuela. Con esos elementos, dos semanas después del primer acercamiento a la institución realizamos la observación y entrevista a la profesora de Historia de uno de los dos primeros años del CENS. Como nos advierte Ávila (2004), observar una clase, al docente en particular, es observarlx dentro de una institución “que es un escenario complejo atravesado por diferentes culturas y por diversas tensiones entre actores con intereses diferentes” (p.4).

La duración de la clase observada fue de una hora y diez minutos, aproximadamente. En ese marco, realizamos un registro escrito de la misma. Una vez finalizada la clase, le realizamos algunas preguntas con el objetivo de conocer con mayor profundidad el marco del

trabajo propuesto y su visión pedagógica y didáctica sobre la enseñanza de la historia en este nivel.

Luego de pasar el registro de la observación de la clase de forma unificada, llevamos adelante uno de los pasos que Souto (2010) aconseja para la realización de un análisis didáctico multireferenciado, que es la segmentación de la clase observada a partir de algún criterio pertinente. En este caso, decidimos segmentar la clase por la tarea en su progresión y cambios. En este sentido, hemos considerado cinco segmentos importantes en el registro que realizamos de la clase de Historia. A continuación, los describiremos sintéticamente: 1- (19:55) lxs estudiantes ponen en común las respuestas de las preguntas que tenían de tarea. 2- (20:05) D realiza un cuadro sinóptico en el pizarrón. 3- (20:10) D realiza una explicación del cuadro y hay intercambio del grupo total. 4- (20:25) Comienza la lectura del texto por parte de dos estudiantes. Se utiliza el cuadro sinóptico para relacionarlo con el texto. Surgen comentarios de parte de lxs estudiantes. 5- (20:51) Anticipación de temas futuros: temas que ingresarán en la evaluación de la próxima semana, forma de evaluar, actividad en el classroom.

Con este nuevo material, nuestras hipótesis originales fueron revisadas y elaboramos nuevas a partir de los emergentes que surgieron. El conjunto de los elementos descritos fueron utilizados para realizar el diagnóstico final y el proyecto propuesto a continuación.

Proyecto RELATOS QUE TRASCIENDEN: narraciones de la identidad de nuestro CENS pensada desde la Historia y la Lengua y Literatura

Ubicación temporal del proyecto en el plan anual

El proyecto se propone para el mes de agosto, con una duración de un mes. Se podría realizar una presentación previa al receso invernal, con el objetivo de explicar cómo se desarrollará la segunda parte del año. La propuesta finalizaría en septiembre, para que lxs estudiantes puedan presentar las narraciones elaboradas durante el festejo del 50° aniversario del CENS.

En cuanto al tiempo destinado, se considera que Lengua y Literatura cuenta con seis horas cátedra semanales, mientras que Historia cuenta con cuatro horas cátedra semanales. Se

podría optar por destinar todas las clases al trabajo en el proyecto, garantizando que lxs estudiantes tengan un estrecho contacto con los contenidos a trabajar. Sin embargo, serán lxs docentes quienes definan esta organización, según se ajuste a sus respectivos programas.

Fundamentación teórica y práctica

Para la elaboración de este proyecto, proponemos la articulación de las asignaturas Historia y Lengua y Literatura de primer año. El eje de trabajo será la producción de narraciones populares acerca de la historia del CENS, las cuales puedan ser compartidas con la comunidad en el marco de los 50 años de la institución –los cuales se celebran este año–. Dicha producción será abordada desde los contenidos de ambas asignaturas.

Davini (2008) plantea que “el método del proyecto no se encamina al hacer por hacer mismo: hacer y construir el plan de trabajo, así como ponerlo en práctica, construye un proceso de aprendizaje. Al elaborar el plan los estudiantes, desarrollan sus conocimientos prácticos y asimilan contenidos de la enseñanza” (p. 130).

De esta forma, un proyecto supone proponer, como forma de enseñanza y aprendizaje, la organización y elaboración de un plan de acción, donde lxs estudiantes toman distintas decisiones a partir de la propuesta docente, quien realiza un seguimiento del proceso. Este modo de trabajo integra el conocimiento y la acción, facilitando habilidades como la comunicación oral, escrita y la elección de medios para el desarrollo del proyecto. De esta forma, también se favorece el trabajo cooperativo y la autonomía de aprendizaje.

Dicha autonomía es la que se establece en el nuevo Diseño Curricular Modular para los CENS de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, para ser más específicos: 1800 horas en la escuela y 1200 horas de trabajo autónomo. Sobre este punto, en las conversaciones mantenidas con distintos actores de la institución nos plantearon como preocupación que esta modalidad de trabajo introduzca nuevas dificultades en la enseñanza y el aprendizaje, debido a las características de la población que asiste a los CENS. Por otro lado, este diseño especifica un contexto problematizador del cual se desprenden diversas situaciones problemáticas relacionadas con “campos de contenidos” de determinadas áreas, impulsando su posible abordaje desde diferentes perspectivas (ME, 2023, p.37-38).

En relación a la propuesta de trabajo por proyecto, la directora del CENS manifestó su acuerdo. Sin embargo, señaló que presentará desafíos y dificultades nuevas. Sin ir más lejos, en el Espacio para la Mejora Institucional (EMI) llevado a cabo en el mes de marzo se generó una larga discusión entre lxs docentes cuestionando esta modificación. Lxs

trabajadorxs habrían manifestado que esta nueva estructura no contemplaría que su presencia en la mayoría de las escuelas en las que trabajan es reducida y, por consiguiente es casi nulo el vínculo que pueden tener con profesores de otras áreas. El sistema laboral de lxs docentes desalentaría la creación de vínculos estrechos entre colegas y con las instituciones donde trabajan. En la mayoría de las situaciones son docentes “taxis”, siendo una de las principales problemáticas del nivel secundario abordada en varios estudios; trabajos académicos que, a su vez, plantean que el trabajo por horas cátedra no permite “tiempos rentados para otras actividades que no sean dar clase” (Terigi, 2016, p.169). Si bien comprendemos las visiones de lxs profesorxs, consideramos que este proyecto puede servir de modelo para otros futuros, teniendo en cuenta que lo podrán llevar a la práctica en cuanto lo reciban, pudiendo hacer las modificaciones que crean necesarias.

Como comentamos previamente, optamos porque el proyecto aborde las asignaturas Historia y Lengua y Literatura del Módulo 1 del primer año con el eje transversal de Educación digital, conforme al diseño curricular modular de los CENS (ME, 2023, p.63-65).

Elegimos centrarnos en estas materias, y no en la totalidad de las asignaturas del módulo, debido a que este sería uno de los primeros proyectos a ser implementados en la institución. De esta manera, consideramos que sería más sencillo para lxs docentes familiarizarse con esta nueva metodología de trabajo si la articulación se diera de forma paulatina. En caso de que se desee complejizar el proyecto, en el apartado “recomendaciones a lxs docentes” dejamos sugerencias para involucrar las otras asignaturas que dispone el módulo y agregar otros contenidos de Historia.

En segundo lugar, la decisión de abocarnos a estas dos materias también parte de considerar que es un proyecto para realizar en un período breve. De esta forma, la articulación de ambas asignaturas permitiría abordar con una mayor profundidad la historia del CENS. Al mismo tiempo, permitiría que lxs estudiantes se sumerjan en las características narrativas y contextuales de las narraciones orales populares para luego poder escribir la propia de su institución y compartirlas con el resto de la comunidad educativa el día del festejo por los 50 años de la creación del CENS.

Nos parece relevante traer a colación una definición de interdisciplinariedad que propone Finocchio: “como propuesta integradora didáctica sólo apunta a una mejor apropiación de conceptos y procedimientos que las disciplinas comparten, sin empobrecer ninguna de ellas” (1995, p.135). En ese sentido, es necesario resaltar algunas aclaraciones sobre la concepción teórica acerca de la enseñanza de Historia y de Lengua y Literatura que sustenta este Proyecto.

En relación a la materia de Historia, en este Proyecto nos posicionamos desde las nuevas corrientes de las Ciencias Sociales. Estas proponen que es conveniente que siempre –para la construcción o reconstrucción del conocimiento– haya una pregunta que exprese el problema (Finocchio, 1995). Encontrar un sentido a la pregunta problematizadora que impulsa el proyecto, *¿Cómo pueden las narraciones orales y el estudio de la Historia fortalecer la identidad de nuestro CENS?*, sería el elemento que da significado al conocimiento que deseamos transmitir.

Por otro lado, dentro del módulo, seleccionamos Lengua y Literatura debido a que el nuevo diseño curricular plantea la articulación de ambas asignaturas. En el marco de la didáctica específica de la misma, nos posicionamos desde el enfoque comunicativo, el cual “apunta al empleo competente y eficaz del lenguaje en distintas situaciones de interacción social” (Lizarriturri, 2014, p. 155). Se plantea una visión en la cual, “los textos y discursos se abordan como productos comunicativos emblemáticos de las sociedades, susceptibles de ser enseñados y aprendidos a través de la práctica de diversos formatos textuales o géneros discursivos orales y escritos” (Lizarriturri, 2014, p. 155).

De este modo, consideramos que el tratamiento de dichos temas podría aproximar a quien realice el proyecto al modo de trabajo interdisciplinario sin desviarse del programa de la asignatura y, al mismo, tiempo, se mantendrían aquellos contenidos a trabajar en el nuevo diseño curricular.

En tercer lugar, el eje transversal planteado para este proyecto es Educación Digital. El mismo se encuentra definido en el Diseño Curricular Modular (2023) como “un campo de conocimiento emergente, transversal y en constante transformación, que promueve la planificación, el diseño y la implementación de propuestas de enseñanza mediadas por tecnologías y entornos digitales, para favorecer experiencias de aprendizaje integrales” (ME, 2023, p.189). En esta línea, consideramos que la “inclusión genuina” de la educación digital (Maggio, 2012) se presenta como un medio poderoso para la construcción de conocimiento colaborativo entre docentes y estudiantes. Esta transformación redefine el papel de ambos actores -docentes y estudiantes- como agentes productores y reflexivos, promoviendo a su vez una participación significativa en el aula. Se considera importante que lxs estudiantes se involucren en el armado de la difusión de sus narraciones, ya que la interacción con el contenido cultural como explica Van Dijck

Produce opiniones acerca de aquello que a la gente le gusta o disgusta, lo que desea o desprecia, lo que le interesa y lo que no. Y si bien los gustos y los deseos en común pueden desplegarse para afianzar vínculos y descubrir afinidades de grupo, también

brindan valiosa información acerca de tendencias sociales y preferencias de consumo (2016, p.38).

Brindar a lxs estudiantes las herramientas necesarias para el manejo de ciertas aplicaciones presentará desafíos que rondarán sobre qué queremos comunicar, cómo, a quiénes, por qué.

Por último, nos gustaría resaltar un aspecto clave que motivó la elección de los distintos elementos que conforman este Proyecto. Durante una entrevista con la Directora del CENS, ella nos compartió la historia de esta institución. Aunque nos pareció sumamente importante, sabemos que muchxs de lxs actuales estudiantes probablemente la desconozcan. Compartimos aquí un fragmento de su intervención:

Los CENS, cuando se fundan a principios de la década del 70, lo hacen con entidades que hacen un encuentro, distintos sindicatos [...] Nosotros somos [...] de los primeros. En ese momento, la Municipalidad de Capital [de Buenos Aires], con esto de bueno, tenemos a nuestros trabajadores que laburan todo el día, que son adultos, que no tienen el secundario completo y necesitamos que lo tengan. [...] Así que el convenio era, bueno, nosotros como sindicato ponemos el edificio, lo divulgamos entre nuestros afiliados, nuestros trabajadores y ustedes nos dan el título oficial, porque sino el sindicato te podía dar el estudio secundario, la formación, pero no había un título oficial y no querían que sea algo privado, querían que sea algo que esté vinculado con la educación pública. (Registro de entrevista a la directora del CENS).

Partiendo de este relato, consideramos importante que lxs estudiantes de primer año conozcan la historia de la institución en su cincuentenario. Además, a través de este Proyecto, no solo tendrán la oportunidad de conocerla, sino también de escribir sobre ella. Sin dudas, creemos que esta experiencia favorecerá “aprendizajes valiosos y perdurables” (Maggio, 2016, p. 22).

Propósitos

- Promover el desarrollo de un pensamiento crítico y analítico del estudio de las sociedades antiguas y su legado cultural.
- Fomentar la creatividad y la expresión personal mediante la escritura y reescritura de narraciones, recreadas en su propio contexto.
- Impulsar la investigación y la colaboración entre estudiantes para la creación de un producto final que refleje lo trabajado durante el Proyecto.
- Incentivar el uso de herramientas tecnológicas y recursos digitales para la recolección de información en sus horas de trabajo autónomo.

Objetivos

Que lxs estudiantes logren:

- Relacionar los contenidos de las asignaturas pudiendo establecer vínculos entre los hechos históricos y su representación literaria.
- Analizar desde un pensamiento crítico las características y legados culturales de las sociedades antiguas, como los mitos y otras narraciones, para comprender su influencia en la Historia.
- Desarrollar habilidades de escritura creativa basada en la reescritura de mitos y otras narraciones.
- Reconocerse como sujetos protagonistas en la utilización de recursos digitales para comunicarse de manera efectiva con distintos propósitos en función de los/as interlocutores/as y contextos.
- Acercarse a diferentes tecnologías digitales, con iniciativa para explorar entornos no conocidos y ampliar los modos de hacer y crear con las tecnologías.
- Trabajar colaborativamente con facilitación de las tecnologías digitales.

Eje / problema / temática

La función de los mitos, leyendas y narrativas populares en la construcción cultural de las sociedades. ¿Cómo pueden las narraciones orales y el estudio de nuestra historia fortalecer la identidad?

Producto final

Como producto final, proponemos que lxs estudiantes, en parejas o en grupos de tres, elaboren una narración sobre la historia del CENS, retomando las características de los mitos, leyendas, leyendas urbanas y otras narrativas populares y su rol en la representación cultural de los pueblos a lo largo de la historia. Se tomará, específicamente, el caso de la Antigua Grecia para trabajar este último punto.

Las narraciones que produzcan lxs estudiantes podrán ser publicadas en el Instagram institucional del CENS. Adicionalmente, se podría utilizar Padlet para compartir los mitos o leyendas, lo cual serviría también como cierre evaluativo de las materias Historia y Lengua y Literatura, antes de traducirlos a formato audiovisual para su difusión.

Con el objetivo de generar un vínculo con la comunidad educativa y difundir el producto final, se propone la creación de un flyer con un código QR que se colocará en las cercanías del CENS. Otra opción viable para su difusión es en formato oral, mediante una radio cercana a la institución que esté dispuesta a colaborar con el proyecto. También se contempla la posibilidad de que lxs estudiantes presenten sus mitos o leyendas durante el festejo por los 50 años de la creación del CENS.

Contenidos

(seleccionados del programa de la materia y del diseño curricular, en articulación con otros contenidos asociados para el desarrollo del Proyecto)

1. de Historia:

Del programa de la profesora:

- La civilización cretense. Los reinos micénicos. Surgimiento y expansión de la polis. La segunda colonización. Conflictos y reformas. Las guerras Médicas. El esplendor de Atenas. La democracia ateniense. Esparta, aristócrata y militarizada. La sociedad y la cultura griegas. Religión. Fiestas panhelénicas. El teatro, la poesía y la fábula. La arquitectura y la escultura. La filosofía.

Del diseño curricular:

- Polis: características de la democracia ateniense. Sociedad y economía que sostiene este modelo.
- Construcciones sociales y mutaciones.
- Mitos y leyendas en la formación cultural de los pueblos.
- Primeros Estados antiguos.

2. de Lengua y Literatura: Del diseño curricular:

- Lectura y narración oral de textos de origen oral (mitos, leyendas, leyendas urbanas, cuentos populares y folclóricos, con énfasis en el acervo argentino y latinoamericano).
- Reescrituras a partir de lo leído y escritura de relatos de los subgéneros leídos. Reflexión sobre los componentes de esos relatos a partir de la propia producción.

- Producción de escritos personales de trabajo para estudiar y aprender. Toma de notas, marcas, como el subrayado, cuadros comparativos y resúmenes, para sí mismos/as.

3. de Educación digital: Del diseño curricular:

- Alfabetizaciones múltiples:

- Exploración y análisis de las particularidades de los distintos lenguajes y formatos digitales como modos de representar y construir la realidad.
- Creación, edición y reutilización de contenidos digitales en diversos formatos, comprendiendo las particularidades de cada lenguaje y seleccionando los más adecuados según el propósito.
- Desarrollo de estrategias para el trabajo colaborativo en línea atendiendo a pautas de convivencia, pertinencia y adecuación en cuanto a las intervenciones propias y valorando las intervenciones de lxs demás.
- Reconocimiento de características, particularidades y funciones de diversos dispositivos.
- Análisis de los modos en los que circula la información en la cultura digital, las problemáticas asociadas a este fenómeno (por ejemplo, la desinformación) y el desarrollo de estrategias para la búsqueda, la evaluación, la selección y la sistematización de información con diversos propósitos.
- Consideración de los derechos de uso de la información y los contenidos disponibles en internet a la hora de socializarlos o incluirlos en producciones propias.

- **Secuencia cronológica de actividades: se espera que puedan dar cuenta de los distintos momentos del proyecto. Calendarización. Entre 4 y 5 semanas.**

Momento	Contenidos	Actividades	Producto
Presentación del proyecto y de los ejes Conformación de grupos de trabajo: Se sugiere que lxs alumnxs se agrupen en grupos de no más de 3 integrantes			
1- ¿Cómo vivieron los griegos en la Antigua Grecia? ¿Cómo se narró la cosmovisión de la civilización	Historia - Antigua Grecia. Creta y reinos micénicos. Edad Oscura. Mitos emblemáticos de estos periodos: Mito del Minotauro. Guerra de Troya.	Historia 1. Lxs estudiantes deberán identificar, de forma individual, los hechos que conforman cada etapa de la civilización griega, a partir de la exposición	Historia 1. Línea de tiempo

<p>griega? ¿Qué son los mitos, las leyendas y las leyendas urbanas?</p>	<p>- Surgimiento y expansión de la polis. La segunda colonización. Conflictos y reformas. - La época clásica. Las Guerras Médicas. Dos modelos de polis. El esplendor de Atenas. La Liga de Delos. La democracia ateniense. Esparta, aristócrata y militarizada. La Liga del Peloponeso.</p>	<p>delx docente. A partir de eso, deberán seleccionar los hechos pertinentes para distinguir las distintas etapas de la civilización griega a través de la producción de una línea de tiempo colaborativa.</p> <p>2. a. Cada grupo deberá realizar una indagación autónoma, via búsqueda en la web o revisión de un texto sobre la temática, sobre una forma de comunicar utilizado durante la Antigua Grecia (por ejemplo, la oralidad, los mensajes escritos en tablillas de arcilla, teatro, etc.), que les será asignado por lx docente. El objetivo de la indagación será que identifiquen cómo se usaba este medio en la Antigua Grecia, sus características y su impacto en la sociedad de entonces.</p> <p>2. b. Luego deberán identificar un medio de comunicación en la actualidad que cumpla una función similar (por ejemplo, la radio, la televisión, las redes sociales). Deben comparar mediante la elaboración de un cuadro o de un texto cómo estos medios antiguos y contemporáneos difieren en términos de accesibilidad, velocidad de transmisión, alcance y efecto en la audiencia.</p> <p>2. c. A partir de lo</p>	<p>2. Debate entre los dos grupos a favor de la comunicación en los dos períodos señalados y votación del resto del grupo en función de los argumentos más convincentes. Simulando una asamblea ateniense (Ekklesia).</p>
--	---	--	---

	<p>Lengua y Literatura - Lectura y narración oral de textos de origen oral (mitos, leyendas, leyendas urbanas, cuentos populares y folclóricos, con énfasis en el acervo argentino y latinoamericano).</p> <p>Educación Digital - Exploración y análisis de las particularidades de los distintos lenguajes y formatos digitales como modos de representar y construir la realidad.</p> <p>-Reconocimiento de características, particularidades y funciones de diversos dispositivos.</p> <p>-Análisis de los modos en los que circula la información en la cultura digital, las problemáticas asociadas a este fenómeno (por ejemplo, la desinformación) y el desarrollo de estrategias para la búsqueda, la evaluación, la selección y la sistematización de información con diversos propósitos.</p>	<p>indagado, se crearán dos grupos con un integrante de cada grupo anterior. Un grupo tendrá que elaborar argumentos a favor de la comunicación en la antigüedad y el otro a favor de la comunicación en la actualidad. Se hará un debate entre ambos grupos y lxs estudiantes restantes deberán votar individualmente por alguno de los dos grupos en función de cuáles sean los argumentos presentados.</p> <p>Lengua y Literatura Comparar las características de los mitos, las leyendas y las leyendas urbanas.</p> <p>Educación digital Este eje transversal será trabajado en la actividad 2 de Historia, cuando se indague acerca del rol de las tecnologías en la comunicación. Además de ello, se propone realizar una actividad específica de Educación digital vinculada a la propuesta anterior.</p> <p>Relevamiento de cada grupo sobre qué tipo de tecnologías y aplicaciones utilizan día a día individualmente, comparación de las mismas. Podrán pensarlo a partir de lo que cada unx</p>	<p>LyL Cuadro comparativo sobre las características de los mitos, leyendas, leyendas urbanas.</p> <p>Educación digital Uno de los productos será el debate en el marco de Historia.</p> <p>El otro, que refiere a la actividad específica, será un cuadro donde pondrán en común los dispositivos tecnológicos que utilizan (radio, televisión, celular, computadora), las aplicaciones y las funciones que le otorgan. Lo podrán presentar utilizando</p>
--	---	---	--

		<p>considera como también de herramientas que tienen algunos dispositivos (como el celular) para saber cuantas horas destina uno a cada aplicación.</p> <p><i>Preguntas disparadoras:</i> ¿Cómo impactan las tecnologías en nuestra cotidianidad? ¿Qué usos le damos hoy en día a la tecnología para comunicarnos? ¿Las tecnologías influyen en cómo nos pensamos a nosotrxs mismxs y a lxs otrxs?</p>	<p>imágenes/dibujos, analógicamente o utilizando un padlet, un power point.</p>
<p>Se evaluará lo desarrollado por lxs estudiantes en cada actividad y producto propuesto anteriormente, de acuerdo a criterios de evaluación desarrollados en el apartado “Evaluación”. Si bien la evaluación abarca el proceso de evaluar las actividades y el progreso de lxs estudiantes, también incluye un componente sumativo que busca verificar la asimilación de los contenidos.</p>			
<p>2-</p> <p>¿Qué nos cuentan los mitos, leyendas y leyendas urbanas de cada sociedad? ¿Se pueden estudiar los mitos en clave histórica? ¿Qué características deben tener los mitos, leyendas y leyendas urbanas para ser considerados como tales?</p>	<p>Historia - La sociedad y la cultura griega. Religión. Fiestas panhelénicas. El teatro, la poesía y la fábula. La arquitectura y la escultura. La filosofía clásica. - Mitos y leyendas en la formación cultural de los pueblos.</p> <p>Lengua y Literatura - Lectura y narración oral de textos de origen oral (mitos y leyendas). -Reescrituras a partir de lo leído y escritura de relatos de los subgéneros leídos.</p>	<p>Historia Los estudiantes realizarán una búsqueda autónoma vía web sobre mitos y relatos orales existentes en la Antigua Grecia que deberán analizar buscando indicios de las cuestiones históricas vinculadas a la vida en esa cultura en las narraciones elegidas. Luego habrá una puesta en común de lo que encontró cada grupo.</p> <p>Lengua y Literatura Mesa de libros que invita a la lectura de mitos, leyendas, leyendas urbanas. (Ver anexo donde se sugieren algunas leyendas urbanas). Que cada grupo seleccione al menos 2 textos para luego poner en común de qué se tratan e identifiquen los</p>	<p>Historia Cuadro sinóptico sobre los elementos que reflejan los distintos mitos de la sociedad griega, según cada período (Mito del Minotauro, La Iliada y la Odisea)</p> <p>LyL En un documento compartido cada grupo escribirá la sinopsis de los mitos o leyendas seleccionados. Esto puede utilizarse de insumo para próximas</p>

	<p>Educación Digital</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creación, edición y reutilización de contenidos digitales en diversos formatos, comprendiendo las particularidades de cada lenguaje y seleccionando los más adecuados según el propósito. -Desarrollo de estrategias para el trabajo colaborativo en línea atendiendo a pautas de convivencia, pertinencia y adecuación en cuanto a las intervenciones propias y valorando las intervenciones de los/as demás. -Consideración de los derechos de uso de la información y los contenidos disponibles en internet a la hora de socializarlos o incluirlos en producciones propias. 	<p>elementos y características de cada narración como se trabajó en el momento 1.</p> <p>Educación digital</p> <p>Se abordarán los criterios que hay que tener al momento de la búsqueda y utilización de textos (en este caso mitos o leyendas) en internet, como se solicita en la actividad de Historia.</p>	<p>propuestas.</p> <p>Educación digital</p> <p>Se trabajará con la cuestión del trabajo colaborativo mediante la producción de un documento colectivo para sistematizar las sinopsis.</p>
<p align="center">Se evaluará lo desarrollado por lxs estudiantes en cada actividad y producto propuesto anteriormente, de acuerdo a criterios de evaluación desarrollados en el apartado “Evaluación”. Si bien la evaluación abarca el proceso de evaluar las actividades y el progreso de lxs estudiantes, también incluye un componente sumativo que busca verificar la asimilación de los contenidos.</p>			
<p>3-</p> <p>Producción de las narraciones sobre la historia del CENS de cada grupo</p>	<p>Historia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo con fuentes y entrevistas ¿Cómo podemos indagar desde la perspectiva histórica sobre una institución como el CENS? 	<p>Historia</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Indagación autónoma por parte de los grupos de estudiantes sobre la propia historia del CENS. Indagación vía web de fuentes (notas periodísticas, redes sociales de la institución, búsqueda en páginas gubernamentales, entre otras opciones). Se recomienda conversar en la clase respecto a los criterios de indagación, posibles sitios de búsqueda. 2. Indagación en clase. Revisión de documentos de archivo que haya en la 	<p>Historia</p> <p>Línea histórica del CENS.</p>

	<p>Lengua y Literatura -Producción de escritos personales de trabajo para estudiar y aprender. Toma de notas, marcas, como el subrayado, cuadros comparativos y resúmenes, para sí mismos/as. -Reflexión sobre los componentes de esos relatos a partir de la propia producción.</p> <p>Educación Digital - Creación, edición y reutilización de contenidos digitales en diversos formatos, comprendiendo las particularidades de cada lenguaje y seleccionando los más adecuados según el propósito. -Reconocimiento de características, particularidades y funciones de diversos dispositivos.</p>	<p>institución -seleccionadas por el equipo docente y directivo-, realización de entrevistas a directivos, docentes o estudiantes anteriores.</p> <p>Lengua y Literatura 1. Realización del guión del mito o leyenda por escrito por grupo. Se trabajarán las características del guión y la estructura narrativa del mismo. 2. Trasladar el guión del mito o leyenda a un formato reproducible en medios digitales, formato oral. Esto se realizará ya a sabiendas de la modalidad de presentación.</p> <p>Educación digital En la actividad 1 de Historia se trabajará con la indagación en la Web, lo cual exigirá la consideración de criterios de selección de la información, teniendo en cuenta su fiabilidad. En la actividad 2 de Lengua se producirá con herramientas digitales la grabación de las narraciones de lxs estudiantes.</p>	<p>LyL Borradores de los distintos grupos sobre las narraciones del CENS.</p> <p>Ambas asignaturas y eje transversal Grabación de las narraciones del CENS.</p>
<p>A lo largo de la etapa anterior lxs docentes deberán acompañar a los diferentes grupos en la medida que avancen con las producciones mediante pre-entregas. Dicho acompañamiento, junto a las lecturas cruzadas entre pares, serán con el objetivo de llevar a cabo una evaluación formativa. Este aspecto se desarrolla con mayor profundidad en el apartado “Evaluación”.</p>			
<p>4- Difusión de las</p>	<p>Debido a que es la etapa final del proyecto donde el objetivo es difundir lo elaborado, no hay contenidos específicos de las</p>	<p>1. Elaboración de un flyer o material visual entre todo el curso para la difusión en el barrio de</p>	<p>1. Flyer o material visual de difusión del trabajo realizado en el</p>

<p>narraciones elaboradas</p>	<p>asignaturas para abordar. Se trabajará la difusión de las narraciones producidas con herramientas digitales diversas, por lo que sí estará presente el siguiente contenido del eje transversal</p> <p>Educación digital</p> <p>- Creación, edición y reutilización de contenidos digitales en diversos formatos, comprendiendo las particularidades de cada lenguaje y seleccionando los más adecuados según el propósito.</p>	<p>QRs con el link a la página donde estarán cargados los mitos o leyendas, con el propósito de difundir el producto de todos los grupos por el barrio. Se pueden utilizar las aplicaciones Canva o Inshot.</p> <p>2. Elaboración de un flyer o material audiovisual por parte de cada grupo para la difusión de cada narración en el instagram de la institución y/o en otras redes sociales. Se pueden utilizar las aplicaciones Canva o Inshot</p> <p>3. Elaboración por parte de cada grupo de una exposición oral de la narración producida para compartir en el acto de los 50 años del CENS.</p> <p>4. Se realizará una visita a la radio del barrio para difundir las narraciones sobre la historia del CENS</p> <p>Educación digital En la producción de los materiales de difusión será necesario trabajar en el aula con las herramientas tecnológicas necesarias para acompañar a lxs estudiantes en sus elaboraciones. También se deberán discutir los criterios para la difusión en las redes sociales.</p>	<p>barrio a través de QRs</p> <p>2. Flyer o material audiovisual para difusión en redes sociales</p> <p>Narraciones a presentar en el acto</p> <p>Participación en un programa de radio</p> <p>Educación digital Materiales digitales elaborados</p>
<p>Se evaluará la presentación de la narración del CENS en el acto por los 50° años aniversario de la institución y el material audiovisual producido por lxs estudiantes</p>			

Evaluación de los aprendizajes y del proyecto

Para la elaboración de un esquema de evaluación del aprendizaje de lxs estudiantes, y también de la realización del Proyecto, tuvimos en cuenta la perspectiva de Sigal (2009) quien plantea que “la evaluación es un proceso de reflexión continua, que provee insumos para la planificación y la gestión de los proyectos. En la práctica, el proceso de planificación –desarrollo– evaluación, es una unidad indivisible, conformada por distintos momentos” (p.15). Por ello, durante el desarrollo del proyecto, proponemos que se lleve a cabo una evaluación de procesos, ya que la misma permite “identificar las causas de los problemas que van surgiendo. De esta forma, se podrán realizar los ajustes necesarios o reforzar las acciones para reorientar el proyecto hacia el rumbo deseado” (p.15). Consideramos que dicha modalidad de evaluación le facilitará a lxs docentes que llevarán a cabo el proyecto conocer en qué aspectos deberán reforzar el acompañamiento de cada unx de sus estudiantes en el camino al producto final.

En términos de Feldman (2010), consideramos que las evaluaciones que se deberán llevar a cabo durante el proyecto serán con una modalidad formativa, que implica tener como objetivo cooperar con los alumnos en su proceso de aprendizaje. Esta modalidad de evaluación le permitirá a lxs docentes conocer si lxs estudiantes se apropiaron efectivamente de los contenidos a la vez que se les brinda información para reconfigurar sus clases. “Permite regular el sistema de enseñanza: tanto por la información sobre el avance de los alumnos, como por dar información sobre el propio proceso de enseñanza y su adecuación a los propósitos fijados. Como parte de un sistema formativo la evaluación relaciona y articula las características de los alumnos y las del sistema de enseñanza” (Feldman, 2010, p. 62).

Por ello, organizamos la evaluación del aprendizaje y del proyecto de la siguiente forma: respecto a la **evaluación del aprendizaje**, distinguimos dos formas de evaluación:

Una **primera forma de evaluación** será la consideración de cada actividad y producto de los momentos 1 y 2 del Proyecto como instancias de evaluación en sí mismas, donde lxs docentes puedan, a través de ciertos criterios, relevar el grado de incorporación de los conceptos o formas de trabajar que proponen las asignaturas y reconfigurar las propuestas en función del trabajo realizado por lxs estudiantes.

La **segunda forma de evaluación** que proponemos para los momentos 3 y 4 del Proyecto se basa en el seguimiento de cada uno de los grupos. Para ello, proponemos la

realización de diversas pre-entregas de la producción del mito o leyenda. De esta manera, lxs estudiantes podrán modificar su producción en diferentes momentos previos a la entrega final de su producto.

Respecto al momento 4, lo que se propone evaluar es la exposición de la producción del grupo en el marco del acto por los 50 años del CENS, como también el material audiovisual producido por ese mismo grupo de estudiantes.

A modo de cierre del proyecto, **podría incorporarse una evaluación de tipo sumativa**, a la cual Feldman (2010) define como aquella que “tiene carácter certificativo e incorpora al balance final un sistema de calificaciones y un régimen de aprobación y promoción que sostiene la obtención de certificados” (p.61). Proponemos que se realice creando una rúbrica conjunta entre las distintas asignaturas. En dicha rúbrica cada docente se enfocará en los contenidos que se desarrollaron durante la producción de la narración oral creada por lxs estudiantes. Sugerimos dejar un apartado en relación al progreso de cada uno de los grupos y sus integrantes a lo largo del trabajo.

A continuación, compartimos una **rúbrica** de la evaluación de cada momento sistematizada.

PRIMER MOMENTO	
Asignatura: Historia	
Actividad 1. Elaboración de línea de tiempo.	Se evaluará que identifiquen correctamente los hechos principales del desarrollo histórico de la Antigua Grecia a partir de lo trabajado en clase.
Producto 1. Línea de tiempo	Se evaluará: - que los estudiantes ubiquen correctamente los hechos seleccionados en la línea de tiempo, de forma cronológica. - que puedan relacionar de forma pertinente aquellos procesos que se extienden durante un período más largo (por ejemplo, la segunda colonización griega) con aquellos que suceden en uno más reducido (reformas políticas y fin de la esclavitud).
Actividad 2. Indagación en grupos sobre un mecanismo de comunicación en la Antigua Grecia seleccionado por el docente, y comparación con uno de la actualidad que cumpla una función similar.	Se evaluará que puedan mencionar las fuentes de consulta utilizadas para la indagación solicitada y que las mismas resulten confiables y pertinentes.
Producto 2.	Se evaluará:

<p>Debate entre los dos grupos a favor de la comunicación en los dos períodos señalados y votación del resto del grupo en función de los argumentos más convincentes. Simulando una asamblea ateniense (Ekklesia).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - la participación de todos los integrantes de cada grupo de debate en el mismo para exponer los argumentos elaborados anteriormente. - la justificación de sus ideas en función del trabajo de indagación realizado previamente por cada grupo. - que los estudiantes que votan puedan justificar su elección a partir del trabajo de indagación del que formaron parte previamente.
<p>Asignatura: Lengua y Literatura</p>	
<p>Actividad: Comparar las características de los mitos, las leyendas y las leyendas urbanas.</p>	<p>Se evaluará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - que los estudiantes puedan identificar las características narrativas y conceptuales de las narraciones populares ya mencionadas. - que a partir de identificar las mismas puedan contrastarlas con las de otros géneros, teniendo en cuenta los elementos que lo conforman y sus estructuras narrativas.
<p>Producto. Cuadro comparativo sobre las características de los mitos, leyendas y leyendas urbanas.</p>	<p>Se evaluará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - que las comparaciones realizadas estén formuladas de forma clara y precisa. - que el cuadro está elaborado de forma sintética.
<p>Eje transversal: Educación digital</p>	
<p>La actividad y el producto 2 de la Asignatura de Historia se trabajan desde este eje transversal y se proponen criterios de evaluación que toman en cuenta el mismo.</p>	
<p>Actividad: Relevamiento de cada grupo sobre qué tipo de tecnologías y aplicaciones utilizan día a día individualmente, comparación de las mismas.</p>	<p>Se evaluará que lxs estudiantes puedan reflexionar sobre cómo los atraviesa la cultura digital en su cotidianidad y su forma de comunicarse o relacionarse con lxs otrxs.</p>
<p>Producto. Realizarán un cuadro donde pondrán en común los dispositivos tecnológicos que utilizan (radio, televisión, celular, computadora), las aplicaciones y las funciones que le otorgan. Lo podrán presentar utilizando imágenes/dibujos, analógicamente o utilizando un padlet, un power point.</p>	<p>Se evaluará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - que lxs estudiantes comparen de forma clara las similitudes y diferencias que encontraron en sus formas de vincularse con la tecnología. - que puedan expresar de forma clara y sintética estas comparaciones de acuerdo al tipo de soporte elegido.
<p>SEGUNDO MOMENTO</p>	
<p>Asignatura: Historia</p>	
<p>Actividad.</p>	<p>Se evaluará:</p>

<p>Los estudiantes realizarán una búsqueda autónoma vía Web sobre mitos y relatos orales existentes en la Antigua Grecia que deberán analizar buscando indicios de las cuestiones históricas vinculadas a la vida en esa cultura en las narraciones elegidas. Luego habrá una puesta en común de lo que encontró cada grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - la utilización de fuentes fiables para realizar la indagación. - la participación de todos los integrantes del grupo en la puesta en común.
<p>Producto. Cuadro sinóptico sobre los elementos que reflejan los distintos mitos de la sociedad griega, según cada período (Mito del Minotauro, La Iliada y la Odisea)</p>	<p>Se evaluará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la capacidad de sintetizar la información encontrada - la justificación que realicen los estudiantes de los elementos encontrados.
<p>Asignatura: Lengua y Literatura</p>	
<p>Actividad. Se proveerá una mesa de libros que invita a la lectura de mitos, leyendas, leyendas urbanas. Cada grupo seleccionará al menos 2 textos para luego poner en común de qué se tratan, identificando los elementos y características de cada narración como se trabajó en el momento 1.</p>	<p>Se evaluará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la capacidad de sintetizar la información encontrada - la identificación de los elementos y características principales de cada tipo de narración oral o popular de acuerdo al tipo de texto escogido.
<p>Producto. En un documento compartido cada grupo escribirá la sinopsis de los mitos o leyendas seleccionados.</p>	<p>Se evaluará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la capacidad de sintetizar la información encontrada - que los estudiantes puedan escribir su sinopsis en el documento compartido acordando un mismo formato en la presentación de la información
<p>Eje transversal: Educación digital</p>	
<p>Actividad de Historia</p> <p>Se abordarán los criterios que hay que tener al momento de la búsqueda y utilización de textos (en este caso mitos o leyendas) en internet, como se solicita en la actividad de Historia. Se toma en cuenta este eje transversal en los criterios de evaluación de la actividad.</p>	
<p>Producto de Lengua y Literatura</p> <p>En el producto de la actividad de Lengua y Literatura se trabajará con la cuestión del trabajo colaborativo mediante la producción de un documento colectivo para sistematizar las sinopsis. Se toma en cuenta la presencia de este eje transversal en los criterios de evaluación del producto.</p>	
<p>TERCER MOMENTO</p>	
<p>Se solicitará la entrega de distintos trabajos para evaluar el tercer momento del proyecto, que consiste</p>	

en la producción de la narración de la historia del CENS de cada grupo.	
Asignatura: Historia	
Línea de tiempo de la historia del CENS N°5 a partir de la indagación realizada por lxs estudiantes.	Se evaluará: - que se hayan utilizado fuentes confiables para la realización de la línea de tiempo - que los hechos sean identificados de forma clara y precisa.
Asignatura: Lengua y Literatura	
Entrega de todos los grupos de un primer borrador de la narración sobre la historia del CENS. La misma será corregida por la docente y devuelta con comentarios. Deberá ser modificado y vuelto a entregar en una versión definitiva, antes de la grabación del mismo para su difusión.	Se evaluará: - que sean tomados en cuenta los elementos que hacen a este tipo de narración oral y al guión - que estén planteados de forma clara los distintos sucesos que hacen a la historia del CENS - que sean tomados en cuenta los aportes realizados por lxs docentes y, en caso contrario, pueda ser argumentada por el grupo la decisión
Eje transversal: Educación Digital	
En la elaboración de la línea de tiempo de Historia se trabajará con la indagación en la web, lo cual exigirá la consideración de criterios de selección de la información, teniendo en cuenta su fiabilidad. En la evaluación de este ítem se toma en cuenta el eje transversal para establecer los criterios.	
CUARTO MOMENTO	
Presentación de la narración oral elaborada por cada grupo en el acto por los 50° años del CENS. El objetivo será que puedan reproducir su producción, pero también explicar el proceso de elaboración de la misma.	Se evaluará: - la participación de todxs lxs integrantes del grupo en la exposición - la capacidad de identificar los distintos momentos que hicieron a la producción de la narración
Eje transversal: Educación Digital	
Elaboración de un flyer o material audiovisual de parte de cada grupo para difundir en el instagram de la institución su narración oral	Se evaluará: - la utilización de las herramientas con las que se haya trabajado en clase (herramientas de diseño gráfico o producción audiovisual) y la capacidad de producción que mostraron lxs estudiantes, entendiendo que cada unx partió de una situación diferente en relación al uso de la tecnología que debe ser tomada en cuenta
Ambas asignaturas	

Incorporación de una **rúbrica final** de evaluación de los estudiantes, teniendo en cuenta los diversos contenidos que debieran ser trabajados por cada asignatura durante el proyecto.

Por otro lado, respecto a la **evaluación del proyecto**, consta de **dos momentos**. Por un lado, proponemos que **lxs docentes puedan realizar una instancia de autoevaluación de la implementación del proyecto**. Es relevante que además de evaluar que los procesos de aprendizaje deseados se hayan desarrollado, lxs docentes realicen un trabajo de revisión del proceso que impulsaron, para tener en cuenta aquellos elementos que funcionaron y podrían repetirse en una nueva experiencia, como también aquellos que debieran modificarse o los puntos que resultaron problemáticos o podrían mejorarse.

En ese sentido, compartimos algunos criterios de evaluación posibles, que pueden ser modificados en función de las particularidades que adquiera el proyecto en su implementación:

- la articulación entre las asignaturas en la implementación del proyecto
- el tratamiento del eje transversal
- la comprensión por parte de lxs estudiantes del sentido del proyecto
- la cantidad y la profundidad de modificaciones a la propuesta de trabajo inicial que se debieron realizar durante su desarrollo
- funcionamiento del trabajo en grupos durante el desarrollo de toda la propuesta
- la relación de cada estudiante con su grupo de trabajo durante el proyecto
- la participación de lxs estudiantes en las actividades propuestas
- la creatividad en las producciones de lxs estudiantes
- la relación del proyecto con la comunidad

Por otro lado, el segundo aspecto de evaluación del proyecto busca **conocer el balance de lxs estudiantes de este proceso**. Es decir, otorgar un espacio de reflexión y puesta en común sobre el mismo y no sólo evaluar el producto final. Para ello proponemos realizar o bien un cuestionario a lxs estudiantes o que lxs docentes destinen un momento de sus últimas clases para dialogar respecto a este punto. Sería importante conocer la mirada de lxs estudiantes sobre:

- su conformidad con el producto final realizado y su difusión
- el grado de interés que les generó el eje del proyecto
- su vínculo de trabajo con el grupo conformado para el proyecto; especialmente sería relevante saber si consideran que pudieron trabajar de forma sostenida y resolver conflictos o discusiones que se hayan podido producir

- vivencias positivas en la implementación del proyecto
- vivencias negativas en la implementación del proyecto

Consideramos que combinar estas dos formas de evaluar el Proyecto por parte de lxs actores del mismo, será fundamental para poder mejorarlo de cara a próximas experiencias y para recuperar elementos positivos que se puedan continuar trabajando con lxs estudiantes.

Recomendaciones a lxs docentes

Entendemos que si se destina más tiempo a este Proyecto, o si se quiere trabajar el mismo eje desde otras asignaturas, dentro del Módulo 1 del Diseño Curricular Modular (2023), en la propuesta de trabajo por proyecto se plantea un posible cruce con las asignaturas de Formación Ética y Ciudadana (FEyC) y Geografía, además de las ya trabajadas.

Para FEyC, particularmente, se podría estudiar la democracia ateniense permitiendo a lxs estudiantes comprender los orígenes de la democracia como forma de gobierno, destacando cómo los principios de participación ciudadana y deliberación pública se han mantenido, aunque con transformaciones, a lo largo de los siglos. Una posible selección de contenidos que se hallan en el Diseño Curricular Modular que se podrían abordar para esta asignatura son: La democracia como forma de gobierno; Principios, valores y supuestos de la democracia y; La participación en la democracia. Las organizaciones de la comunidad.

Para Geografía, consideramos que la función de los mitos, leyendas y narrativas populares en la construcción cultural puede ser aprovechada para fortalecer la identidad del CENS al integrarlas con el estudio de los espacios urbanos y rurales -territorios- y las características de la población y sus actividades (contenido). Que lxs estudiantes conozcan de dónde surgen determinadas leyendas como las urbanas, a qué lugares refieren, qué describen para que luego puedan escribir las propias del CENS teniendo en cuenta también a su barrio.

Dentro de la asignatura de Historia, para este proyecto decidimos centrarnos en el proceso de la Grecia Antigua. Si se desea ampliar el proyecto, también se podría incluir el proceso de la Antigua Roma, trabajando ambas sociedades o seleccionando una de ellas. Los contenidos que se hallan en el Diseño Curricular Modular para esta sociedad son: La mirada sobre lo bárbaro. El legado occidental; La república como sistema político en Roma. Imperio. Crisis, surgimiento de nuevas ideas y cristianismo.

A su vez, proponemos una posible extensión del Proyecto mediante un recurso análogo para la socialización del proyecto. Lxs estudiantes podrían producir cartulinas o flyers y pegarlos en las paredes de la escuela para que lxs estudiantes de otros cursos y la comunidad educativa que circula por la institución puedan conocer qué es lo que se está llevando a cabo.

Materiales sugeridos

Les recomendamos algunos recursos que pueden ser de interés para lxs docentes que llevarán a cabo el proyecto.

En relación al momento 1 creemos conveniente poder utilizar dos videos que se encuentran en la página Educ.ar, sobre leyendas y mitos. [¿Qué es un mito? - Educ.ar](#) [Las-leyendas](#) y [los-textos-narrativos-la-leyenda](#).

A su vez, para entender la importancia de construir nuestras propias narrativas, pueden entrar a este link: [Educ.ar - Las invitadas Podcast: Maria Teresa Andruetto](#) y escuchar junto a lxs estudiantes la entrevista realizada a María Teresa Andruetto (Escritora argentina).

Si además, se quieren compartir leyendas urbanas con lxs estudiantes se podrían escuchar o leer algunas escritas por Alejandro Dolina en su libro “Crónicas del Ángel Gris” (1988) basadas en leyendas y relatos del Barrio de Flores. Dejamos aquí dos links de este libro: [Crónicas del Ángel Gris, A. Dolina. Selección de cuentos, parte 1.](#) y [Crónicas del Ángel Gris, A. Dolina. Selección de cuentos, parte 2.](#)

Para el momento 2, compartimos un video que ser útil para introducir en pensar las narraciones orales como parte de procesos más grandes

- [Educ.ar - Lo narrativo](#)

Para el momento 3, de producción de una narrativa oral que relate la historia del CENS, compartimos algunos materiales respecto a los distintos elementos que hacen a esta etapa.

En primer lugar, el siguiente texto sistematiza posibles actividades para la producción de textos, como también propuestas sonoras, audiovisuales y/o visuales:

- [Recomendaciones para desarrollar propuestas pedagógicas en escenarios diversos - Educ.ar](#)
- [Actividades enchufadas y desenchufadas - Educ.ar](#)

En segundo lugar, compartimos recursos que trabajan sobre la escritura que pueden servir para la producción de la narración de aca grupo.

- [Educ.ar - La composición de los textos narrativos](#)
- [Educ.ar - La cohesión textual](#)
- [Educ.ar - Conectores discursivos](#)

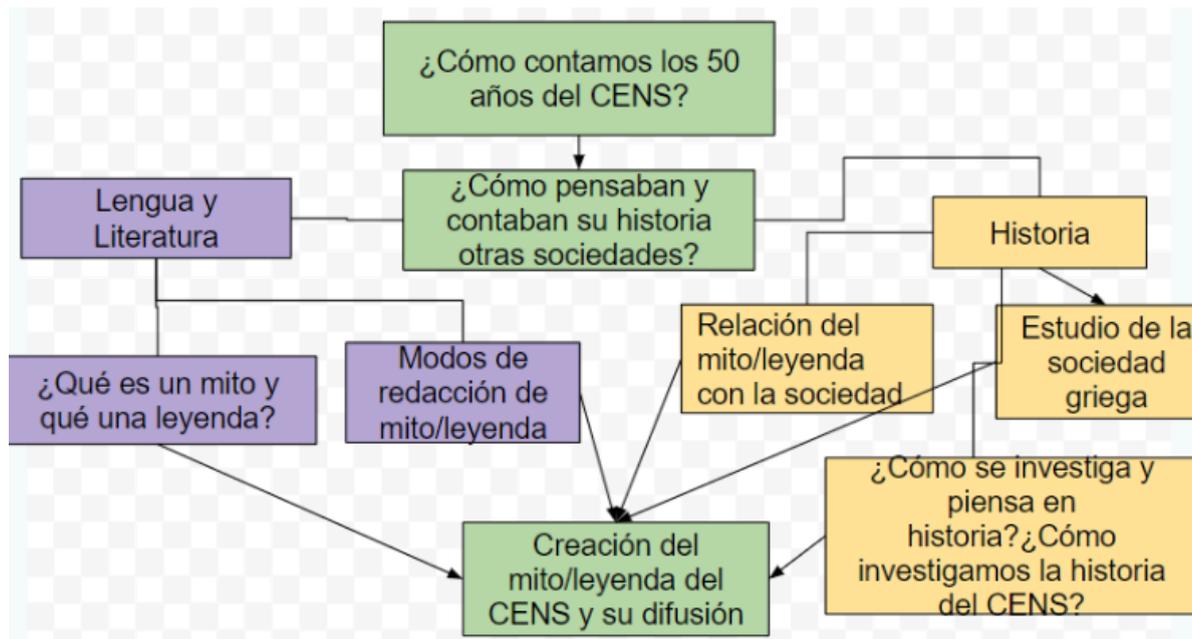
Para la grabación de la narración oral producida por cada grupo, sugerimos consultar materiales sobre producción de podcast. Si bien el objetivo no es el mismo, las herramientas que sugiere para la producción son pertinentes:

- [Educ.ar - Podcast: el gran potencial de la narración sonora.](#)
- [Educ.ar - Participación juvenil en el diseño y producción de podcast](#)

Respecto al momento 4, recomendamos la utilización de la aplicación [Canva.com](#), la cual cuenta con diversas herramientas para producir diferentes tipos de imágenes. También existe [Inshot](#), que funciona para la producción audiovisual.

Como espacios de difusión barriales nos parece interesante dejar el contacto de dos medios de comunicación. Por un lado el periódico del Barrio donde diariamente se comunica y se informa sobre la comuna en la que está ubicado el CENS N°5. En la página podrán encontrar el contacto: <https://lacomuna7.com.ar/>. Por otro lado, la radio del barrio “FM-BOEDO” con su dial en la 88.1 -aunque actualmente se encuentra caído- y su reproducción por youtube <https://www.youtube.com/channel/UCbzmpuOOweW0DNp-9Y0tNjg>

Por último, en el cuadro que se muestra a continuación plasmamos la hoja de ruta a partir del cual desarrollamos el proyecto. En el mismo se expone qué aporta cada una de las asignaturas al producto final del proyecto.

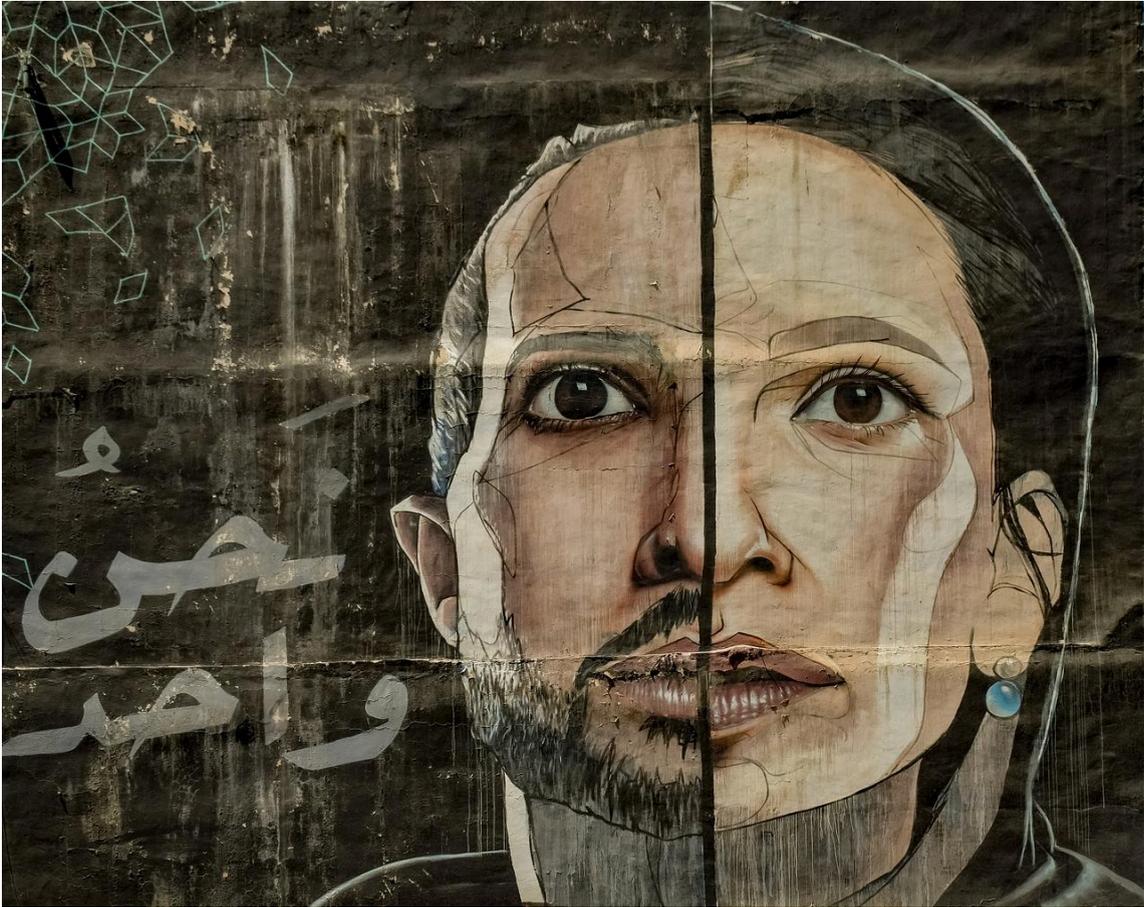


Bibliografía y documentos referidos

- Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comps.) (1993). Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Davini, M. C. (2008) Métodos de enseñanza.: didáctica general para maestros y profesores. La ed. - Buenos Aires: Santillana.
- Dubet, F. (2010). Crisis de la transmisión y el declive de la institución en: Política y Sociedad, vol. 47 nro. 2: 12-25, Universidad Complutense de Madrid.
<https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO1010230015A>
- Feldman, D. (2010). Didáctica general. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
https://cedoc.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/Aportes_Didactica_general_1.pdf
- Finkelstein, C. (2007). La comunicación en el aula y su vinculación con las estrategias de enseñanza: la clase expositiva y la interrogación didáctica. Cuadernos de cátedra. Secretaría de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras. UBA
- Finocchio, S. (1995). Enseñar ciencias sociales. Buenos Aires: Troquel. Cap. 4

- Mastache, A. (2007). El nivel medio: una institución. Revista Actas Pedagógicas, Número Especial "Instituciones Educativas", de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue, Año 2007, Vol 3. Pág. 165-178.
- Mazza, D. (2013) La tarea en la universidad. Cuatro estudios clínicos. Buenos Aires, EUDEBA. Introducción y Cap. I, punto 2.1.
- Mazza, D. (2016). El vínculo en la enseñanza. Revista Noticias, Editorial Perfil, Buenos Aires, 8 de julio de 2016.
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, (2023) Diseño Curricular Modular para el Nivel Secundario de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos-as: EPJA / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Libro digital, PDF
- Lizarriturri, S. (2014). El recorrido elíptico en la didáctica de la lengua. En Civarolo, María Mercedes y Lizarriturri, Sonia Gabriela. Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior. Villa María: Universidad Nacional de Villa María. Pp, 147-159. http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/doc_num.php?explnum_id=1396
- Sigal, C. (2009). Orientaciones para el seguimiento del Proyecto Escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Pp. 1-30. Disponible en https://buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/herramientas2009/pdf/proyecto_escuela.pdf
- Souto, M. (2008). El análisis didáctico multirreferenciado. Una propuesta. En Ficha de Cátedra N° 1, Didáctica II, OPFyL, Año 2000 (Reedición 2008). Disponible en campus de la materia.
- Terigi, F. (2018). La universalización de la escuela secundaria argentina: seis proposiciones para avanzar hacia allí y otras tantas advertencias sobre los obstáculos que se afrontan. En Martínez, Silvia (comp.). Conversaciones en la escuela secundaria: política, trabajo y subjetividad. General Roca: Publifadecs. Pp 161-183. https://baseries.flacso.org.ar/uploads/productos/1206_04.pdf
- Van Dijck, J. (2016) La producción de la socialidad en el marco de una cultura de la conectividad. En: La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales (pp. 17-46). Buenos Aires. Siglo XXI.

Trabajos e igualdad
Desafiando los estereotipos de género en el CENS



Frenkiel, Luciana
Rios, Francisco
Trembinsky, Mariana
Yujnovetzky, Nataly

CENS - 1° año

Asignaturas involucradas: Formación Ética y Ciudadana, y Lengua y Literatura.

Eje transversal: Educación Sexual Integral.

Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo principal presentar los primeros aportes del proyecto interdisciplinario “*Trabajo(s) e Igualdad: desafiando los estereotipos de género en el CENS*”, elaborado a partir del trabajo de campo realizado en un CENS de la Ciudad de Buenos Aires. En primer lugar, se incorporan algunas consideraciones acerca de los abordajes metodológicos utilizados, en pos de dar cuenta de los instrumentos empleados para la construcción y el consecuente análisis de los datos. En segundo lugar, se trabajó en la presentación de un conjunto de hipótesis que, desde diversas dimensiones y marcos teóricos, pretendieron constituirse como un diagnóstico tentativo para la elaboración del proyecto final. Por último, se presenta y comparte el proyecto.

El proyecto “*Trabajo(s) e Igualdad*” se propone desafiar, deconstruir y desnaturalizar los estereotipos de género presentes en la sociedad toda, sobre todo a la hora de hablar del mundo del trabajo. De esta manera, tomando como puntapié inicial la asignatura de “Formación Ética y Ciudadana” de primer año del CENS, se espera construir un proyecto que responda, al menos, a algunos de los rasgos y principales intereses de los estudiantes en tanto estudiantes, trabajadores, madres, padres, ciudadanos y otros roles que asuman en su vida cotidiana.

Metodología de trabajo

En este apartado se presentan algunas de las consideraciones metodológicas más relevantes en torno al trabajo de campo realizado. La labor consistió en la utilización de diversos abordajes metodológicos que se fueron definiendo y acordando previamente, siempre atendiendo a la pertinencia de la selección de los ámbitos de observación, de los interlocutores y los entrevistados. Así, el trabajo de campo dio como resultado tres registros de campo, los cuales fueron reconstruidos a partir de las notas tomadas *in situ*. Los datos provinieron de la observación² (Ávila, 2004) de una clase, dos entrevistas semiestructuradas (a una docente y a dos preceptoras), conversaciones informales (con estudiantes y portero de la escuela) y de la recolección de diversos documentos (proyectos institucionales, libros, carpetas). Cabe destacar que la clase observada corresponde a la materia “Formación Ética y Ciudadana” de primer año y que en esta línea, una de las

² Aunque por cuestiones de extensión no nos detendremos en este punto, no desconocemos los debates que ha suscitado esta categoría en la antropología clásica y contemporánea. Ver: Althabe y Hernandez (2005) y Clifford (1999).

entrevistas antes mencionadas, corresponde a la realizada a la docente a cargo de dicha asignatura, quien es profesora de historia.

Asimismo, los datos fueron acompañados por la búsqueda y sistematización de fuentes secundarias como páginas web, redes sociales, libros, etcétera, entendiendo que las mismas se presentan como una pieza fundamental para analizar e interpretar las fuentes primarias (Capogrossi et al., 2015). Al finalizar el proceso de recolección de datos, recurrimos a categorías teóricas para su análisis. En pos de lograr una mayor validez y fiabilidad, se realizaron triangulaciones de los datos tanto durante el transcurso del trabajo de campo como en distintos momentos del análisis (Aguilar y Barroso, 2015).

Proyecto TRABAJO(S) E IGUALDAD: desafiando los estereotipos de género en el CENS

Ubicación temporal del proyecto en el plan anual

La duración estimada del Proyecto es de 10 semanas, un período que se considera adecuado para desarrollar las actividades planificadas y alcanzar los objetivos propuestos. Se podría optar por que todas las clases se destinen al trabajo en el proyecto, garantizando así una dedicación continua y sostenida que permitirá a los estudiantes desarrollar y consolidar sus habilidades y conocimientos de manera efectiva. De esta manera, se aseguraría una inmersión en el tema, facilitando un aprendizaje más profundo y significativo.

Tanto la estructura presentada, como así también los contenidos y el momento del año en el que debería ejecutarse el proyecto, quedan sujetos a modificaciones por parte de los docentes, considerando de suma importancia la posibilidad de ajustar estrategias y tiempos en caso de ser necesario, y asegurando que los productos finales sean elaborados, presentados y evaluados adecuadamente.

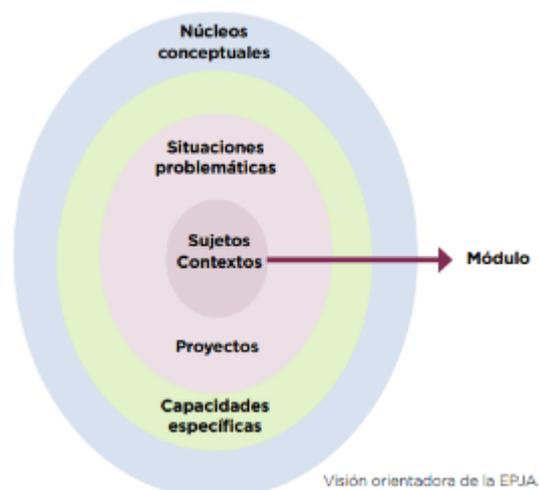
Fundamentación teórica y práctica

Teniendo en cuenta la entrada en vigencia del nuevo Diseño Curricular Modular para el Nivel Secundario de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos/as (EPJA) (Res. 2023-6211 y 6271-GCABA) en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se presenta el siguiente proyecto como una posible forma de contribuir a la implementación del

Diseño Curricular (a partir de ahora, DC), adoptando sus modalidades de trabajo, sus contenidos y sus ejes transversales.

En primer lugar, cabe destacar que el nuevo DC contempla la construcción de conocimiento desde un enfoque problematizador que, resignificando el tradicional conocimiento escolar, se propone desarrollar y construir capacidades que vinculan los saberes y conocimientos con las prácticas sociales. De esta manera, a partir de diversas situaciones problemáticas, “(...) se pretende proyectar los conocimientos en acciones, movilizar los saberes en función de aplicarlos e intervenir en situaciones problemáticas y en proyectos de acción” (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023, p. 29).

Así, en la nueva propuesta para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultes, los sujetos y su contexto problematizador se encuentran en el centro del aprendizaje. A partir de ellos se definen las capacidades específicas y en función de estos últimos dos se construye el núcleo conceptual, que generalmente surge de la selección de conceptos y contenidos de las áreas o disciplinas involucradas. Como se ha mencionado anteriormente, el DC (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023) estipula una organización modular, por lo que cada módulo se construye a partir de la interrelación y puesta en acto de estos tres componentes principales: el contexto problematizador, las capacidades específicas y el núcleo conceptual, adquiriendo la siguiente estructura:



Asimismo, el DC estipula diversos módulos para cada uno de los niveles (Nivel 1, 2 y 3). A cada módulo, le corresponden ciertos contextos problematizadores, siendo para 1er año, los siguientes:

1 ^o Nivel	Módulo 1. Formación Básica Salud - Inequidad			Módulo 2. Formación Básica Comunicación - Autonomía	
	Matemática	5 hc		Lengua y Literatura	6 hc
	Biología	2 hc		Historia	4 hc
	Educación Tecnológica	2 hc		Geografía	2 hc
	Inglés	2 hc		Formación Ética y Ciudadana	2 hc
	Ciudadanía - Emancipación			Naturaleza - Desarrollo	
	Lengua y Literatura	6 hc		Matemática	5 hc
	Historia	4 hc		Biología	2 hc
	Geografía	2 hc		Educación Tecnológica	2 hc
	Formación Ética y Ciudadana	2 hc		Inglés	2 hc
Total: 25 hc semanales			Total: 25 hc semanales		

En este marco, y atendiendo a las especificidades de cada uno de los módulos, hemos optado por inscribir el presente Proyecto en el contexto problematizador “Comunicación-Autonomía”, donde se espera trabajar “el poder de lo comunicacional y su incidencia en la construcción de identidades autónomas individuales y colectivas” (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023, p. 31). Desde esta perspectiva, el aprendizaje mediante proyectos puede entenderse como un proceso interactivo y de reflexión entre el aprendizaje y el mundo laboral, o entre el individuo y el grupo. En consecuencia, se fomentaría una acción creativa, orientada a la adquisición de competencias técnicas específicas, pero también y por sobre todo, orientadas a las competencias interdisciplinarias a partir de las experiencias de los propios alumnos (Tippelt & Linderman, 2001).

Teniendo en cuenta todo lo dicho hasta aquí, se propone el Proyecto³ Interdisciplinario “Trabajo(s) e Igualdad: desafiando los estereotipos de género en el CENS”, que, tal como su nombre lo indica, pretende tematizar la pluralidad de trabajos existentes a partir de una perspectiva interseccional (Crenshaw, 1993; Hill Collins, 2000) que desafíe y desnaturalice los estereotipos de género presentes en la sociedad toda, pero por sobre todas las cosas, en el mundo del trabajo actual. Aunque las bases del presente proyecto se apoyan en la asignatura “Formación Ética y Ciudadana”, se propone trabajar interdisciplinariamente, además, con “Lengua y Literatura”, adoptando a la Educación Sexual Integral (ESI) como eje y contenido transversal.

³ Para Carrillo (2001), los Proyectos Pedagógicos de Aula se presentan como “(...) una forma de organizar sistemáticamente el aprendizaje y la enseñanza, involucrando directamente a los actores del proceso e integrando y correlacionando áreas del conocimiento” (p. 336).

De esta manera, mientras que en la primer asignatura se abordarían contenidos tales como los marcos normativos del trabajo en la Argentina y problemas contemporáneos del mundo del trabajo (ambos estipulados por el DC para este módulo); la segunda se ocuparía de la lectura y escritura de diversos textos que aporten a estas temáticas, a la vez que desarrollaría algunas habilidades y herramientas respecto de la comunicación, la investigación y de los modos de organización del discurso (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023). Asimismo, con la ESI como eje transversal, se aspira a cuestionar, problematizar, visibilizar y disputar (Butler, 2007) el concepto de “género” como dispositivo de poder social, corporal y subjetivo (Llombart y Leache, 2010), abordando, en relación a estas temáticas, cuestiones relativas a la división sexual del trabajo, los estereotipos de género, las tareas de cuidado no remuneradas y las consecuentes desigualdades de género en el mercado de trabajo (Torns y Cáceres, 2012).

En este punto, cabe una aclaración importante: aunque el Diseño Curricular estipula, para este módulo, el trabajo interdisciplinario entre “Formación Ética y Ciudadana”, “Lengua y Literatura”, “Historia” y “Geografía”, a los fines de este Proyecto hemos decidido circunscribir la propuesta a las dos primeras, entendiendo que sería un primer paso hacia propuestas interdisciplinares más complejas. Aunque no nos detendremos en este punto, si les docentes a cargo quisieran incorporar estas otras dos asignaturas, podrían tomar algunas propuestas de contenidos para cada una de ellas de los estipulados en el cuadro de estructura modular del DC. Asimismo, en el último apartado se adjuntan algunas recomendaciones y criterios para la futura incorporación de estas asignaturas al proyecto si así se lo quisiese.

Ahora bien, atendiendo a las distintas perspectivas y corrientes existentes dentro de cada uno de los campos (Cabaluz, 2015) disciplinares, resulta relevante destacar que para la elaboración y fundamentación del presente Proyecto se parte de una concepción amplia del “trabajo” (Guelman y Palumbo, 2018), entendiéndolo tanto en su “(...) dimensión colectiva como en la subjetiva, tanto en la esfera del trabajo productivo como improductivo, material como inmaterial, así como en las formas asumidas por la división sexual del trabajo, por la nueva configuración de la clase trabajadora, etcétera. (...)” (Antunes, 2005, p. 178).

Asimismo, nos posicionamos desde una perspectiva crítica y ampliada de la ciudadanía, atendiendo a los aportes y contenidos de la ciudadanía democrática (Mastache, 2019), y asumiendo que “(...) enseñar en y para la ciudadanía significa habilitar al sujeto político que cada estudiante ya es para que tome posición frente al mundo y proyecte los modos de transformarlo y transformarse en él” (Siede, 2013, p. 177). Con respecto a Lengua y Literatura, abordamos su enseñanza desde un enfoque comunicativo, que “apunta al empleo competente y eficaz del lenguaje en distintas situaciones de interacción social” (Lizarriturri, 2014, p.155).

Bajo esta perspectiva, el proyecto propone un conjunto de textos y actividades que buscan fomentar, por un lado, la reflexión crítica y el diálogo, a la vez que se interesa por la construcción de diversas acciones que intenten generar transformaciones y cambios en la percepción y práctica de los roles de género en los diferentes ámbitos de los estudiantes: familiar, laboral, social, etc. Esto último impactaría directamente en la construcción de las identidades y subjetividades de los estudiantes, orientándose desde perspectivas individuales, pero a la vez colectivas (Barrancos, 2014). Es en este marco que se propone trabajar desde la pregunta disparadora “¿Qué acciones podríamos llevar a cabo para que el mundo laboral sea un lugar más igualitario y justo?” hacia la elaboración de productos finales que ayuden a concientizar acerca de los trabajos no remunerados, la igualdad de género y los derechos laborales, entre otras cuestiones.

Propósitos

- ***Generales del proyecto***

- Contribuir a la implementación de proyectos para el 1er año del CENS en el marco del nuevo Diseño Curricular Modular.
- Favorecer el trabajo interdisciplinario entre las asignaturas “Formación Ética y Ciudadana” y “Lengua y Literatura”.

- ***De enseñanza***

- Promover un acercamiento al conocimiento de la Formación Ética y Ciudadana y de la Lengua y Literatura a través de diversas propuestas, recursos y estrategias que interpelen a los estudiantes desde su propia experiencia y cotidianeidad.

- Fomentar en les estudiantes el desarrollo de habilidades de lectura, escritura, comunicación e investigación.
- Impulsar el trabajo con la Educación Sexual Integral como eje y contenido transversal.
- Promover la igualdad de género e incentivar a les estudiantes a la reflexión y acción crítica en torno a los estereotipos de género.

Objetivos

Que lxs estudiantes consigan:

- Analizar su propia experiencia en el mundo del trabajo y su relación con los estereotipos de género impuestos.
- Avanzar en el desarrollo de habilidades de lectura, escritura, comunicación e investigación.
- Valorar la literatura y otros lenguajes como modos de expresión y de intervención social.
- Comprender el concepto de género y su rol como regulador social.

Eje temático

Experiencias laborales diversas y su relación y contrapunto con los estereotipos de género impuestos socialmente: reflexiones y acciones para la igualdad en el CENS.

Pregunta problematizadora

¿Qué acciones podríamos llevar a cabo para que el mundo laboral sea un lugar más igualitario y justo?

Con el objetivo de dar respuesta al interrogante antes presentado, proponemos las siguientes preguntas guías/disparadoras:

- ¿De qué manera los estereotipos de género operan en la vida laboral?
- ¿Cómo se compone la desigualdad de género en el mundo del trabajo?
- ¿Qué empleos están mayoritariamente ocupados por varones y cuáles por mujeres?

- ¿Qué problemáticas y/o dificultades encontramos en el mundo laboral? ¿Cómo impactan estas problemáticas en la vida cotidiana de las personas? ¿Cómo incide en estas problemáticas la cuestión del género?
- ¿Qué derechos laborales existen en nuestro país? ¿Cuáles buscan un mundo laboral más igualitario y justo? ¿Qué problemáticas consideran que no quedan cubiertas en la legislación?
- ¿Cómo inciden la diversidad y la igualdad de género en la construcción de una agenda ampliada de derechos humanos? ¿Qué implica garantizar el acceso a esos derechos? ¿Qué representaciones sociales se construyen en torno a la diversidad e identidad de género?

Producto final

El producto final consistirá en la elaboración de una campaña de concientización sobre los estereotipos de género impuestos socialmente en el mundo del trabajo. De esta manera, se espera que a partir de lo trabajado en el proyecto, les estudiantes puedan analizar sus propias experiencias laborales y de vida a la luz del concepto de género como regulador social. Asimismo, se busca que imaginen un futuro en el que estas discriminaciones sean superadas, promoviendo acciones concretas para transformar la realidad hacia una sociedad más equitativa y justa en el ambiente laboral.

En cuanto a la campaña de concientización, la misma podrá tomar forma de carteles, folletos, códigos QR o videos en redes sociales, según lo consideren pertinente les docentes a cargo. Sin embargo, recomendamos enfáticamente el uso de las nuevas tecnologías en el aula, teniendo en cuenta que, a través de ellas, les estudiantes pueden realizar diversos procesos de reelaboración de la información, como síntesis, paráfrasis, contrastación y reflexión personal. En este sentido, cabe destacar que la práctica de la lectura, aspecto importante para la elaboración del producto, está influida por factores sociales, situacionales y culturales, que definen formas de comunicar y negociar contenido significativo (González de la Torre, Jiménez Mora, Chavarín Rodríguez, 2016). Por lo tanto, Internet, como medio de consumo cultural en la actualidad, no solo influye en la manera en que se busca y se lee información, sino que también afecta a las demandas e intereses de les estudiantes. En el contexto propuesto, este entorno digital “puede servir como herramienta para construir conocimiento, entendido esto último como un proceso

de apropiación de información que se extiende a la producción de ideas nuevas” (Ibidem, p.164).

Es importante destacar que, aunque la tendencia inicial puede ser la de buscar información para un uso inmediato, los estudiantes gradualmente desarrollarían habilidades de pensamiento crítico, al utilizar diversas fuentes para contrastar información, buscar validación, sintetizar, analizar y reflexionar sobre los textos y otros recursos que se encuentren. Por lo tanto, es esencial adoptar un enfoque integral del uso de la tecnología a lo largo del Proyecto, superando una visión meramente instrumental y promoviendo un uso más profundo y significativo de los recursos digitales. (González de la Torre, Jiménez Mora, Chavarín Rodríguez, 2016).

Asimismo, los flyers, banners o volantes en el formato en el que se decidan realizar, estarán acompañados de un pequeño guión de elaboración propia, en donde los estudiantes podrán explicar y fundamentar con mayor detalle de qué se trata la campaña en general y la temática elegida en particular.

Para la elaboración del producto final, los estudiantes trabajarán en parejas para investigar, diseñar y presentar sus propuestas, las cuales estarán dirigidas a la comunidad educativa del CENS con el objetivo de promover la reflexión en torno a estas temáticas particulares, centrándose en al menos dos de las Capacidades Específicas Esperables (CEE) estipuladas por el DC: valorar la literatura y otros lenguajes artísticos como modos de expresión y de intervención social, y tomar la palabra para promocionar la lectura y compartir opiniones en diversos ámbitos (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023).

Contenidos

Teniendo en cuenta lo dicho hasta aquí, se presentan a continuación algunas **unidades temáticas y de contenido** seleccionadas a partir de lo estipulado en el actual Diseño Curricular⁴:

Para Formación Ética y Ciudadana:

⁴ Para ver el cuadro completo de la estructura modular, ver: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023, p. 67-68.

- El conocimiento y la comprensión del rol político en la sociedad.
- Marco legal del trabajo en la Argentina: obligaciones y derechos de las partes.
- Problemas contemporáneos del mundo del trabajo.
- Derechos humanos: proceso histórico. Organismos internacionales.

Para Lengua y Literatura

- Lectura, comentarios y escritura de recomendaciones de obras de autores/as nacionales vinculadas con las problemáticas del módulo.
- Producción de escritos personales de trabajo para estudiar y aprender.
- Herramientas de la lengua. Uso y reflexión en la escritura de estudiantes: modos de organización del discurso.

Para el eje Educación Sexual Integral

- División sexual del trabajo y estereotipos de género. La importancia de las políticas de cuidado. Rol del Estado y desarrollo de políticas públicas. Trabajo de cuidados, tareas reproductivas y trabajo no remunerado. Derechos laborales y desigualdad: rol del Estado. Relación entre estereotipos de género y tareas de cuidado. Techo de cristal: jerarquías laborales. Feminización de la pobreza.
- Concepto de género y su rol como regulador social. Perspectiva de género: construcción de relaciones de poder y significados que se asignan a las diferencias. Estereotipos de género: definición e incidencia en los procesos de subjetivación. Historias de vida: la crianza y el juego desde una perspectiva de género. Generización de los estudios, los oficios y los trabajos: continuidades y rupturas con los estereotipos de crianza. Ruptura de los determinismos biológicos, la identidad como construcción social.

Secuencia cronológica de actividades

Anticipando algunas de las dificultades que podrían aparecer a la hora de efectuar un proyecto interdisciplinario, se presentan en este apartado algunas propuestas orientadas

a la organización y materialización del Proyecto⁵. El objetivo de esta secuencia didáctica es mostrar solo una manera posible de llegar al producto final pretendido, que podrá modificarse y/o adaptarse a conveniencia. Para el desarrollo del Proyecto, se estipulan al menos 4 grandes momentos: de inicio, de profundización de los contenidos, de elaboración del producto final y de evaluación y cierre.

Asimismo, se prevé que les estudiantes y docentes puedan llevar a cabo, a lo largo de todo el proyecto, una hoja de ruta colectiva, para registrar allí consignas, acuerdos y avances. Esto permitiría garantizar la continuidad pedagógica de estudiantes que, por determinadas razones, podrían no asistir a clases, o bien podría orientar el trabajo autónomo estipulado por el DC⁶.

A continuación, se detallan cada uno de los momentos del proyecto, junto con algunas posibles temáticas y contenidos a abordar, actividades, consignas, materiales y recursos⁷ para los docentes. El objetivo es poder presentar un abanico de posibilidades para que los docentes a cargo seleccionen lo que consideren más relevante o pertinente a los fines del proyecto y su curso.

Momento de inicio

En este primer momento, se espera poder presentar en ambas asignaturas el Proyecto, su tema principal, sus propósitos, objetivos, y su contextualización dentro del nuevo Diseño Curricular. Asimismo, se buscará explorar las ideas previas de los estudiantes sobre los estereotipos de género y el mundo laboral. En este momento, y a partir de la pregunta problematizadora, se buscará generar, a través de dinámicas grupales, un espacio de reflexión inicial y de motivación para el trabajo. En esta etapa, se aconseja organizar y acordar los pequeños grupos o parejas que se acompañarán mutuamente a lo largo de todo el proyecto, y con los cuales elaborarán el producto final.

Materiales recomendados:

- Nuevo Diseño Curricular Modular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponible en: [DISEÑO CURRICULAR MODULAR](#)

⁵ Cabe recordar que, según el DC, se estipula una carga horaria de 2 (dos) horas cátedra para Formación Ética y Ciudadana (FEyC) y de 4 (cuatro) horas cátedra para Lengua y Literatura (LyL).

⁶ Sobre este punto se trabajará en el último apartado.

⁷ Si bien los materiales aquí presentados pueden servir de orientación y guía para los docentes, cabe destacar que, con una correcta selección o adecuación de los mismos (si hiciera falta), también podrían ser utilizados como materiales y recursos para las clases.

- Cuadernillo de formación titulado “La igualdad de género en el mundo del trabajo”, del Programa Nacional Igualar para la igualdad de género en el empleo, el trabajo y la producción. El material aborda 3 núcleos temáticos: la perspectiva de género y diversidad, el mundo del trabajo en clave de género, y la desigualdad de género en el mundo del trabajo. Además, está acompañado de un decálogo para promover la igualdad de género (p.30). Disponible en: [La igualdad de género en el mundo del trabajo](#)
- Recurso “ESI”: recurso con diversidad de materiales, fuentes y láminas para trabajar el eje transversal, divididos en niveles y/o modalidades. Disponible en: <https://padlet.com/marianatrembinsky/recursos-esi-por-nivel-y-o-modalidad-9amn7na1olkj05ps>

Momento de profundización de contenidos:

Durante este momento, los estudiantes explorarán en profundidad los contenidos relacionados con los estereotipos de género y el mundo laboral, integrando tanto el eje temático del proyecto como los conocimientos de las asignaturas "Formación Ética y Ciudadana" y “Lengua y Literatura” y del eje transversal de Educación Sexual Integral. Para aproximarnos al abordaje de los distintos contenidos que este proyecto propone, a continuación esbozaremos tres núcleos conceptuales que podrían guiar la tarea. En este sentido, se espera que siguiendo los propósitos y los contenidos esbozados en apartados anteriores, cada espacio curricular pueda abordar dichos núcleos desde el marco epistemológico y metodológico de cada disciplina. Asimismo, se propone que para cada núcleo se disponga de al menos un espacio de lectura y otro de escritura, ya sea en actividades individuales, en parejas o colectivas.

Se podrán proporcionar textos literarios y académicos que aborden la temática de género en el trabajo, para reflexionar críticamente. Además, los estudiantes deberán buscar información sobre temáticas particulares, y podrán investigar casos reales de desigualdad de género en el ámbito laboral, utilizando fuentes variadas como artículos, documentales, entrevistas y notas periodísticas. Todo ello, con el fin de construir herramientas para registrar y analizar sus propias experiencias personales, laborales y de vida en torno a estas temáticas. Para dar comienzo a este complejo proceso, se propone partir del núcleo 1 e ir avanzando progresivamente hasta el núcleo 3, sin dejar de lado nunca la pregunta problematizadora y el eje temático.

1. Trabajos (In)visibles: el rol de la mujer en el mundo del trabajo. El mundo laboral y los estereotipos de género.

Introducción a los distintos “tipos” de trabajo desde una perspectiva de género. Las tareas y economía del cuidado, las tareas no remuneradas y la división sexual del trabajo. Relaciones y contrapuntos entre el mundo laboral y los estereotipos de género. El concepto de género como regulador social.

Aquí, se propone la realización de actividades que interpelen a les estudiantes y sus propias subjetividades y experiencias laborales y de género. Se puede trabajar con preguntas disparadoras, como “¿De qué manera influyen los estereotipos de género en la distribución de las tareas del hogar y en las oportunidades laborales?”, con la elaboración de una pequeña biografía personal, o bien discutir algún material audiovisual. El objetivo de estas actividades es favorecer la reflexión sobre la propia vida, junto con la promoción de la reflexión a través de la lectura y la escritura.

Materiales recomendados:

- Sección de la plataforma “Educ.ar” sobre el trabajo no remunerado y el uso del tiempo en clave de género. Se presenta un material audiovisual con preguntas disparadoras, junto con los resultados de una encuesta realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) en el 2013 sobre estas temáticas. Disponible en: [Trabajo no remunerado y uso del tiempo - Educ.ar](#)
- Material elaborado por el Ministerio de las mujeres, políticas de género y diversidad sexual de la Provincia de Buenos Aires, titulado “Trabajo y equidad: un enfoque de género”. Se recomienda la lectura del capítulo 3 y 7: “¿Qué es la división sexual del trabajo?” y “¿Hacia dónde vamos?”. Asimismo, se recomienda revisar el apartado final de “Propuesta pedagógica”. Disponible en: [Trabajo y equidad: un enfoque de género](#).
- Sección de la plataforma “ESI” sobre la perspectiva de género y los estereotipos. Se presentan materiales audiovisuales junto con lecturas breves para el aula. Disponible en: [Reconocer la perspectiva y los estereotipos de género](#).
- Material bibliográfico de lectura: Santa Cruz, I. (1992). Sobre el concepto de igualdad: algunas observaciones. *Isegoría*, (6), 145-152. Disponible en: [Sobre el concepto](#)

de igualdad: algunas observaciones

2. El mundo del trabajo: problemáticas y marcos legales actuales

Introducción a las grandes problemáticas del mundo del trabajo actual: desocupación, informalidad, techo de cristal, discriminación y vulneración de derechos laborales, entre otras. Aproximaciones al marco legal del trabajo en Argentina: contrato de trabajo, jornada laboral, despidos y licencias.

Se propone la incorporación de preguntas y/o actividades que lleven a los estudiantes a problematizar y analizar su propia experiencia laboral y de vida. Se puede pensar en preguntas disparadoras como ¿Qué derechos buscan un mundo laboral más igualitario y justo? ¿Qué problemáticas y/o dificultades encontramos a la hora de implementar estos derechos? ¿Por qué algunos de ellos se vulneran? ¿Qué otros podríamos incluir e implementar?

Materiales recomendados:

- Material titulado “Desigualdades de género en el mercado laboral argentino”, realizado por el equipo técnico del Observatorio de Salud y Seguridad en el Trabajo. Se recomienda específicamente el trabajo con el capítulo 4 y 5: “Informalidad y Vulnerabilidad” y “Protección social y acceso a principales derechos”. Disponible en: [Desigualdades de género en el mercado laboral argentino](#).
- Material elaborado por el Ministerio de las mujeres, políticas de género y diversidad sexual de la Provincia de Buenos Aires, titulado “Trabajo y equidad: un enfoque de género”. Se recomienda la lectura del capítulo 4 y 5: “Desigualdades en el mercado de trabajo” y “Desigualdad salarial”. Asimismo, se recomienda revisar el apartado final de “Propuesta pedagógica”. Disponible en: [Trabajo y equidad: un enfoque de género](#).
- Informe sobre las perspectivas sociales y del empleo en el mundo. Se recomienda la lectura de los datos y cifras del apartado “América Latina y el Caribe”. Disponible en: [El gran problema del empleo en el mundo: Las malas condiciones de trabajo](#)
- En esta página se encontrará información y normativa vinculada a: Contratos de Trabajo, Jornadas laborales, Edades mínimas de admisión al empleo, Despidos y Seguro por Desempleo. Se recomienda la presentación y lectura transversal de cada una, o bien el

trabajo en profundidad en al menos una de ellas. Disponible en: [Marco legal | Argentina.gob.ar](http://Marco%20legal%20Argentina.gob.ar)

- Página del Ministerio de Justicia de la Nación que, con fines didácticos, adapta leyes, decretos y resoluciones a un lenguaje claro y conciso. Se presenta como una muy buena estrategia para el abordaje del marco legal laboral. Disponible en: [Ley simple | Argentina.gob.ar](http://Ley%20simple%20Argentina.gob.ar)

3. El rol político, los derechos humanos y las identidades

La importancia del rol social y político en la sociedad y en el mundo laboral. Los derechos humanos y la ciudadanía democrática: conquistas y deudas actuales. Trabajo de investigación y análisis en torno a las diversas identidades y el concepto de género.

Se propone la realización de actividades de lectura que retomen la temática de los Derechos Humanos y la ciudadanía democrática, por un lado, y de las identidades y el concepto de género, por otro. El objetivo de este núcleo es acercar a los estudiantes a una comprensión más amplia de la democracia, incorporando a las “nuevas” identidades y los derechos de “tercera generación”. Asimismo, se prevé que el trabajo a partir de una perspectiva de Derechos Humanos favorezca la comprensión de los derechos como inherentes a las personas, sin distinción de nacionalidad, etnia o similar. Se podría trabajar a partir de la siguiente pregunta disparadora: ¿Cómo influyeron las diversas identidades y el concepto de género en las conquistas y desafíos actuales de los derechos humanos y la ciudadanía democrática?

Materiales recomendados:

- Sección de la plataforma “Educ.ar” sobre la construcción de la ciudadanía democrática, la memoria y los derechos humanos. El libro propone así una serie de actividades y ejercicios de memoria que parten de fuentes y documentos históricos significativos. Se sugiere la lectura del capítulo 1 y 3: “Ciudadanía y derechos humanos” e “Igualdad de género y diversidad”. Disponible en: [Construir ciudadanía democrática en la escuela. Memoria y Derechos Humanos](http://Construir%20ciudadan%C3%ADa%20democr%C3%A1tica%20en%20la%20escuela.%20Memoria%20y%20Derechos%20Humanos)
- Colección de lecturas, materiales y recursos para acompañar la formación de nuevas ciudadanía democráticas en la escuela, alrededor de las temáticas de Derechos

Humanos, Género y ESI en las aulas. Se sugiere especialmente el de “Derechos Humanos” y “Género”. Disponibles en: [Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela - Educ.ar](#)

Momento de elaboración del producto final

En esta etapa, los estudiantes se centrarán en la creación del producto final del proyecto, aplicando los conocimientos y habilidades desarrolladas en los momentos anteriores. Aquí se determinará el tipo de producto final que se elaborará, mientras que los estudiantes trabajarán en grupos o parejas, distribuyendo tareas y colaborando para desarrollar su producto. Los docentes brindarán apoyo y orientación durante todo el proceso, ayudando a los estudiantes a resolver dudas y mejorar sus productos. Asimismo, se podrían realizar sesiones de revisión y/o tutoría donde los grupos presenten avances y reciban retroalimentación tanto de sus compañeros como de los docentes.

Por último, se prevé una instancia de presentación y exhibición de los productos finales construidos. Podría bien ser en el aula, o por fuera de ella, como en los pasillos o la cartelera de entrada de la Institución.

Materiales recomendados:

- Guía para generar comunicaciones con perspectiva de género. Disponible en: [Guía para una comunicación con perspectiva de género](#)

Momento de evaluación y cierre

En este último momento, los docentes se dedicarán a evaluar tanto el proceso y los contenidos, como el producto final del proyecto, además de realizar un cierre reflexivo del trabajo realizado. Además, tanto estudiantes como docentes podrán realizar una autoevaluación del proyecto, sugiriendo modificaciones y comentarios. Para esta instancia, se recomienda el uso de rúbricas y otros instrumentos de autoevaluación. Se sugiere la lectura del apartado titulado “Evaluación de los aprendizajes y del proyecto”.

Posible secuencia didáctica

A continuación, se presenta una posible secuencia didáctica para el proyecto, en base a lo dicho hasta el momento. Aunque entendemos que la tarea de planificación y

selección de materiales es propia de los docentes a cargo, no queríamos dejar de mostrar al menos una forma posible de secuenciar las temáticas y los contenidos. Como se ha mencionado anteriormente, se presenta solo a modo de ejemplo, para que quien lo necesite realice las modificaciones y adecuaciones pertinentes.

Momento	Semana	Propuesta	
De inicio	N1	FEyC	<p>Presentar el proyecto, sus propósitos y objetivos.</p> <p>Contextualizar el proyecto dentro del Diseño Curricular.</p> <p>Se sugiere presentar la pregunta problematizadora (“¿Qué acciones podríamos llevar a cabo para que el mundo laboral sea un lugar más igualitario y justo?”) e indagar los saberes previos de los estudiantes sobre la temática a trabajar en esta semana a partir de este interrogante, y de la primera pregunta disparadora (¿De qué manera los estereotipos de género operan en la vida laboral?). Se podrían plasmar las respuestas en una lluvia de ideas ya sea online (por ejemplo con la app <i>Mentimeter</i>) o en el pizarrón. Se sugiere dejar un breve registro en la hoja de ruta de las reflexiones esbozadas para luego volver sobre ellas.</p>
		LyL	<p>Inicio e introducción al nuevo proyecto.</p> <p>Relevamiento de ideas previas y expectativas.</p> <p>Trabajo con texto introductorio sobre la temática (a modo de sugerencia seleccionamos el apartado “El mundo del trabajo en clave de Género”, disponible en el cuadernillo La igualdad de género en el mundo del trabajo). Lectura en parejas o grupos. Puesta en común de las reflexiones y preguntas surgidas a partir de la lectura para fomentar el diálogo y la participación.</p>

			<p>En el caso de optar por otro texto, se sugiere que estén presentes las categorías y conceptos claves de la temática y que sea breve, con el objetivo de abordarlo en una sola clase.</p>
De profundización de contenidos	<p>N2</p> <p>Núcleo: Trabajos (In)visibles: el rol de la mujer en el mundo del trabajo. El mundo laboral y los estereotipos de género.</p>	FEyC	<p>Introducción a los distintos “tipos” de trabajo desde una perspectiva de género. Las tareas y economía del cuidado, las tareas no remuneradas y la división sexual del trabajo. Relaciones y contrapuntos entre el mundo laboral y los estereotipos de género.</p> <p>Se sugiere la proyección del siguiente video: https://www.dropbox.com/scl/fi/s6wus5y6fnrpo449xw1e/08_Trabajo-MIX.mp4?rlkey=d6n1jefsggecg61zb3t2bl9gc&e=2&dl=0. Discutirlo grupalmente en función de sus subjetividades y experiencias. Luego problematizarlo a partir de la siguiente pregunta: ¿Qué nos aporta el video para pensar el mundo laboral y los estereotipos de género? Se puede dejar un breve registro de las conclusiones a las que lleguen en la hoja de ruta, para luego volver sobre ellas.</p> <p>En caso de optar por la realización de otra actividad, se recomienda que la misma interpele a los estudiantes desde sus lugares a la vez que favorezca la reflexión y la práctica discursiva.</p>
		LyL	<p>Introducción a los distintos “tipos” de trabajo desde una perspectiva de género. Las tareas y economía del cuidado, las tareas no remuneradas y la división sexual del trabajo. Relaciones y contrapuntos entre el mundo laboral y los estereotipos de género.</p> <p>Se propone la elaboración de una pequeña biografía o texto</p>

			<p>personal a partir de la siguiente consigna: "En sus vidas cotidianas, familiares y laborales ¿Qué empleos están mayoritariamente ocupados por varones y cuáles por mujeres? ¿Por qué creen que es así?"</p> <p>En caso de optar por la realización de otra actividad, se recomienda que la misma interpele a los estudiantes desde sus lugares a la vez que favorezca la reflexión a través de la escritura.</p>
	<p>N3</p> <p>Núcleo: El mundo del trabajo: problemáticas y marcos legales actuales</p>	FEyC	<p>Las grandes problemáticas del mundo del trabajo actual: desocupación, informalidad, techo de cristal, discriminación, vulneración de derechos laborales, etc.</p> <p>Se propone la incorporación de preguntas y/o actividades que lleven a los estudiantes a problematizar y analizar su propia experiencia laboral y de vida.</p> <p>Posibles preguntas: ¿Qué problemáticas y/o dificultades encontramos en el mundo laboral? ¿Cómo impactan estas problemáticas en la vida cotidiana de las personas? ¿Y en la tuya? ¿Cómo incide en estas problemáticas la cuestión del género? ¿Qué propuestas y/o sugerencias podríamos elaborar para contribuir a solucionar estas problemáticas hacia un mundo más justo e igualitario? Se puede dejar un breve registro de las conclusiones a las que lleguen en la hoja de ruta, para luego volver sobre ellas.</p> <p>(Para más ejemplos de preguntas y/o actividades, ver sección de "Propuesta pedagógica" del cuadernillo "Trabajo y equidad: un enfoque de género").</p>
		LyL	<p>Trabajo con las problemáticas actuales del mundo del trabajo a partir de una nota periodística (Ejemplo: La mujeres y la brecha económica: qué barreras hay que</p>

			<p>derribar - El Cronista). Se sugiere que dicho artículo contenga datos actuales de nuestro país que puedan interpelar a los estudiantes.</p> <p>A partir del trabajo con la nota, se propone la producción de un pequeño escrito de reflexión personal que lleve a los estudiantes a problematizar y analizar su propia experiencia laboral y de vida en clave de género. Esto colaborará en el uso y reflexión en la escritura, junto con los diversos modos de organización del discurso.</p>
	<p>N4</p> <p>Núcleo: El mundo del trabajo: problemáticas y marcos legales actuales</p>	FEyC	<p>El marco legal del trabajo en Argentina: contrato de trabajo, jornada laboral, despidos, licencias, etc.</p> <p>Actividad relacionada con la importancia de conocer nuestros derechos y obligaciones como ciudadanos. Se pueden pensar en preguntas disparadoras como ¿Qué derechos buscan un mundo laboral más igualitario y justo? ¿Qué otros podríamos incluir e implementar?</p> <p>Lectura y análisis en subgrupos del Marco legal Argentina.gob.ar. La actividad propuesta aportaría al conocimiento de los derechos y obligaciones dentro del mundo del trabajo a la vez que buscaría favorecer la comprensión de <i>dónde estamos</i> en materia de derechos. Se sugiere dejar registro en la hoja de ruta, junto con el trabajo con la plataforma: Ley simple Argentina.gob.ar.</p>
		LyL	<p>El trabajo con las normativas: herramientas y sugerencias para aprender a leerlas y comprenderlas.</p> <p>Instancia de reflexión a partir de preguntas disparadoras. Posibles preguntas ¿Qué derechos laborales existen en nuestro país? ¿Qué problemáticas consideran que no quedan cubiertas en la legislación? ¿Qué otros derechos podríamos</p>

			<p>incluir e implementar?. Se sugiere sistematizar las respuestas.</p> <p>Propuesta de escritura: confección de un nuevo artículo de ley o modificación de alguno existente. Se recomienda reponer los sentidos de la pregunta disparadora de este proyecto y articularla en términos de cómo este nuevo artículo o modificación podría aportar a transformar la realidad hacia un horizonte más justo en el mercado laboral.</p>
	<p>N5</p> <p>Núcleo: El rol político, los derechos humanos y las identidades</p>	FEyC	<p>La importancia del rol social y político en la sociedad y en el mundo del trabajo. Los derechos humanos y la ciudadanía democrática: conquistas y deudas actuales. Las diversas identidades y el concepto de género.</p> <p>Se propone la realización de una actividad de análisis de un recorte periodístico (Ver “Construir ciudadanía democrática en la escuela. Memoria y Derechos Humanos”, p. 21) a partir de las siguientes preguntas: ¿Cómo inciden la diversidad y la igualdad de género en la construcción de una agenda ampliada de derechos humanos? ¿Qué implica garantizar el acceso a esos derechos? ¿Qué representaciones sociales se construyen en torno a la diversidad e identidad de género? Se sugiere dejar registro de lo dicho e intercambiado en la hoja de ruta.</p>
		LyL	<p>La importancia del rol social y político en la sociedad y en el mundo del trabajo. Los derechos humanos y la ciudadanía democrática: conquistas y deudas actuales. Las diversas identidades y el concepto de género.</p> <p>Se propone la realización de una actividad de lectura que retome la temática de las diversas identidades, el concepto de género y los Derechos Humanos. Se sugiere la lectura de</p>

			la introducción del material “ Derechos humanos ” (“Derechos Humanos en tiempo presente”, p.16) y la introducción del material “ Género ” (“Abordar los procesos educativos desde una perspectiva de género ”, p.16). A partir de ellas, volver sobre la pregunta disparadora y debatir: ¿Qué acciones podríamos llevar a cabo para que el mundo sea un lugar más igualitario y justo?
De elaboración del producto final	N6	FEyC	Presentación de las ideas para el producto final y de la lista de pasos a seguir. Debate en torno a qué forma adquirirá la campaña de concientización. División en pequeñas parejas. Se sugiere el trabajo de relectura y registro en la hoja de ruta. Pregunta disparadora como puntapié inicial y como estructuradora del producto final.
		LyL	Presentación de las ideas para el producto final y de la lista de pasos a seguir. Debate en torno a qué forma adquirirá la campaña de concientización. División en pequeñas parejas. Se sugiere el trabajo de relectura y registro en la hoja de ruta. Pregunta disparadora como puntapié inicial y como estructuradora del producto final.
	N7	FEyC	Investigación y primeros bocetos y borradores para la campaña.
		LyL	Elaboración de las primeras escrituras del guión que acompañará a la campaña, recuperando los conceptos/categorías claves de la temática abordada.
	N8	FEyC	Trabajo en pequeños grupos para la elaboración del producto final: armado de flyers y/o códigos QR para distribuir en la escuela. Planificación y organización de
		LyL	distribuir en la escuela. Planificación y organización de

			la presentación. Tutorías y/o trabajo autónomo.
	N9	FEyC	Revisión final de los flyers y guiones por parte de los docentes.
		LyL	“Volanteada” en el CENS y momento de exposición de los guiones.
De evaluación y cierre	N10	FEyC	Cierre y evaluación del proyecto. Entrega de rúbricas.
		LyL	Autoevaluación del Proyecto (docentes y estudiantes). Se sugiere retomar y revisar los escritos producidos a lo largo de todo el proyecto (lluvia de ideas, escritos personales en torno al artículo periodístico, autobiografía, entre otros posibles) con el objetivo de realizar un balance final. A su vez, se recomienda retomar la hoja de ruta y la pregunta disparadora inicial, y debatir entre todos a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué hemos aprendido a lo largo de este proyecto? ¿Qué dificultades hemos tenido? ¿Qué nos ha gustado más, y qué menos? ¿Qué podríamos mejorar para próximos proyectos?

Evaluación del aprendizaje y del proyecto

Dado que el nuevo Diseño Curricular Modular se orienta al desarrollo de distintas habilidades y capacidades, “(...) se prioriza una perspectiva formativa de la evaluación, entendida como evaluación para el aprendizaje, que pone a los/as estudiantes en el centro del proceso y a la evaluación al servicio del aprendizaje” (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023, p. 54). De esta manera, se propone a la evaluación como un proceso para dar cuenta del logro o avance en dichos

desarrollos, siempre teniendo en cuenta los aprendizajes alcanzados y las condiciones en que estos tuvieron lugar.

Comprendiendo la evaluación como una práctica compleja, esta merece ser considerada parte de un proceso formativo y no simplemente un recurso final únicamente destinado a una acreditación o credencial necesaria (Feldman, 2010). Un elemento a destacar, es que desde esta perspectiva los estudiantes también son parte del proceso de valoración de sus aprendizajes. Resulta fundamental, en esta instancia, reconocer la trayectoria formativa de los estudiantes, junto con los saberes y capacidades que poseen como resultado de su tránsito por la vida adulta (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023).

No hay que perder de vista que, en estos casos, son al menos dos los objetos de evaluación: mientras que, por un lado, se espera que los docentes evalúen los contenidos y habilidades de sus estudiantes, por otro, se espera que tanto los docentes como estudiantes puedan evaluar el proyecto en su conjunto, identificando aspectos positivos, desafíos y problemáticas diversas.

Con respecto a los aprendizajes a desarrollar en este proyecto en particular, se propone una evaluación formativa (Feldman, 2010), “(...) que tiene como propósito mejorar el desarrollo de las actividades de profesores y alumnos durante el curso” (p. 61). En este sentido, consideramos que la evaluación debe elaborarse teniendo en cuenta tanto el proceso como el progreso individual y colectivo durante todo el proyecto. Así, la evaluación formativa se presenta como parte del trabajo cotidiano del aula, orientando el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia los objetivos y expectativas de logro. A continuación, se detallan, a modo de sugerencia, algunas propuestas de evaluación para cada instancia con su correspondiente finalidad, entendiendo que la evaluación educativa, que es siempre un medio para acompañar y analizar el proceso, pueda, ella misma, ser evaluada y sometida a juicio por los distintos actores, tanto en la determinación de sus propósitos como en la especificación de sus criterios y recursos. En particular, proponemos el uso de rúbricas y/o listas de cotejo para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en relación con los contenidos curriculares de las asignaturas involucradas, teniendo en cuenta criterios tales como el trabajo en clase, el trabajo en equipo, los procesos de búsqueda de información y de elaboración y presentación del producto final.

Solo a modo de ejemplo, se adjuntan algunos materiales que podrían servir de modelos orientadores para dicha tarea, que podría presentarse más bien al final de proyecto.

Rúbricas: se utilizan para proporcionar una guía clara y específica sobre cómo y con qué criterios se valoran las tareas, los proyectos o las actividades realizadas por los estudiantes. Además de establecer diversos criterios (como el trabajo en clase, la participación, el trabajo en equipo), determinan diferentes niveles de desempeño, que permiten evaluar a los estudiantes de manera consistente. *Links de acceso:*

[Rúbrica 1.pdf](#) [Rúbrica 2.pdf](#)

Listas de cotejo: permiten a los docentes evaluar rápidamente si los estudiantes han cumplido con ciertos criterios o alcanzado determinados objetivos, proporcionando una guía específica sobre lo que se espera de los estudiantes. Su formato a tres columnas permite comunicar y evaluar de forma clara y concisa qué contenidos y/o habilidades se evalúan y ponderan. *Link de acceso:* [Lista de cotejo.pdf](#)

Asimismo, para la autoevaluación de los propios aprendizajes por parte de los estudiantes, así como también del Proyecto en sí mismo, se aconseja el uso de instrumentos tales como listas de cotejo, flechas de dianas, o bien, actividades del tipo “semáforo”. A continuación, se adjuntan algunas de estas actividades a modo de ejemplo, entendiendo que cada docente podría modificarlas según le pareciese conveniente:

Materiales para la evaluación de aprendizajes y de proyectos: se encuentran enfocados en mejorar el proceso de aprendizaje y el desarrollo de habilidades, aportando tanto al autoconocimiento como a la responsabilidad por las propias acciones, a la reflexión crítica y a la mejora continua. En este sentido, dichos materiales permiten obtener una retroalimentación inmediata sobre lo acontecido y aprendido por los estudiantes a lo largo del proyecto, junto con la posibilidad de determinar obstáculos o dificultades en el mismo. *Link de acceso:* [Autoevaluación aprendizajes y proyecto.pdf](#)

Diana de evaluación: con un formato más visual, las dianas de evaluación se utilizan tanto para evaluar como para autoevaluar el desempeño de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje. Realizada por el docente o por los propios estudiantes, estas dianas permiten representar gráficamente el grado de cumplimiento de ciertos criterios, pautas y/o indicadores. *Link de acceso:* [Diana de Evaluación.pdf](#)

Finalmente, cabe destacar que la propuesta de evaluación debe permitir obtener información para saber si los propósitos y objetivos del proyecto se lograron o, más bien, en qué medida se han logrado. Esto supone incluir instancias de seguimiento de los aprendizajes y las trayectorias, junto con la posibilidad de evaluar tanto el producto final como el proceso de elaboración del mismo, considerando también los aspectos cualitativos y no solo los cuantificables. Asimismo, se propone prever ciertas instancias y modalidades de retroalimentación o devolución para los estudiantes, a fin de comprender mejor aquellos objetivos esperados y logrados. Como se ha mencionado anteriormente, tanto los criterios como las propias instancias de evaluación quedan supeditados a cambios y/o modificaciones según el contexto o los docentes así lo requieran.

Recomendaciones a los docentes

En este apartado se presentan algunas recomendaciones para los docentes que surgen, por un lado, del análisis de las observaciones realizadas; y por otro, a modo de sugerencia para una posible incorporación de otras asignaturas al proyecto.

A raíz de lo observado y analizado en relación al CENS y al curso en específico, anticipamos que se podrían presentar desafíos en torno a la participación activa por parte de los estudiantes y en relación a la continuidad pedagógica. En ese sentido, se sugiere la realización de actividades autoconclusivas y registradas, a la vez que recomendamos la confección de una hoja de ruta que permita sistematizar el trabajo realizado y donde estén a disposición los materiales utilizados. De esta manera, y teniendo en cuenta que el Diseño Curricular estipula cierta cantidad de horas reloj⁸ de trabajo independiente de los estudiantes, consideramos que utilizando *Classroom* como recurso principal para disponer de dicha hoja de ruta, esta propuesta no solo facilitaría la continuidad pedagógica para quienes no pueden asistir a clases de manera regular, sino también permitiría la continuidad del proyecto en la carga horaria de trabajo autónomo.

Asimismo, recomendamos pensar y desarrollar las clases utilizando la estructura didáctica *problematización-conceptualización*⁹ propuesta por Isabelino Siede (2007) con

⁸ Para más información, ver p.37 del Diseño Curricular Modular (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023)

⁹ Desde esta estructura, se toman como punto de partida diversas situaciones que dan cuenta de prácticas y concepciones de la vida social para desde allí, problematizar y conceptualizar. En la primera fase de problematización se presenta una situación y el docente se posiciona desde una neutralidad activa, escuchando las posiciones de los estudiantes sin influir en

el objetivo de promover “las contradicciones entre teoría y práctica, los conflictos y los desacoples normativos como oportunidad para pensar” (p.230) y en esta línea, incentivar y acompañar la participación de los estudiantes. Además, en los momentos de producción de textos, sugerimos la puesta en común de los escritos no sólo para favorecer la reflexión y el intercambio activo sino también para poner a los estudiantes y sus saberes en el centro.

Aunque no nos detendremos en este punto, cabe destacar que, si bien este proyecto se centra en las asignaturas de FEyC y LyL, lo cierto es que el DC estipula, para este Módulo, también la incorporación de las asignaturas de Geografía e Historia. Si así se lo quisiese, se podrían incluir dichas asignaturas tomando algunos de los siguientes contenidos esbozados en el DC.

Para Geografía:

- La actual división territorial y social del trabajo en el mundo.
- La inserción de América Latina en las dinámicas del capitalismo global.
- Organización política y desigualdades al interior de América Latina.

Para Historia:

- Nuevos paradigmas y su impacto en las identidades.
- Modernidad, movimientos políticos y culturales.

Estos contenidos, sumado a algunas Capacidades Específicas Esperables (CEE) y Núcleos Conceptuales seleccionados del DC (como ser: la reflexión sobre las transformaciones que acompañan los procesos de globalización y la inserción desigual de América Latina, la aproximación al concepto de colonialidad como una categoría del pensamiento crítico, los procesos de formación de las bases ideológicas y económicas en la construcción de la burguesía como clase dominante, entre otras) podrían sumar aportes más que significativos al proyecto. De este modo, se acercaría a los estudiantes a la construcción de un conocimiento situado y multidisciplinar. Teniendo en cuenta todo lo dicho hasta aquí, y en relación con el eje transversal, todo esto no haría más que

ellas, facilitando las expresiones y el debate. Las intervenciones docentes debieran dirigirse a marcar contradicciones, solicitar mayores fundamentos, indagar detalles, etcétera. La segunda fase apunta a la conceptualización: la construcción de categorías de interpretación de la realidad social desde las asignaturas involucradas, aludiendo a las sucesivas aproximaciones que llevan a formular una noción. A diferencia de la neutralidad activa de la primera fase, en este momento se debiera adoptar una actitud beligerante fundada en los compromisos ideológicos de la institución escolar, el diseño curricular y los documentos normativos avalados por el mismo.

profundizar el análisis de la noción de “Interseccionalidad” (Crenshaw, 1993; Hill Collins, 2000), categoría fundamental para comprender los estereotipos de género en general y en el mundo del trabajo en particular.

A su vez, cabe mencionar que aunque en este proyecto se decidió la utilización de la Educación Sexual Integral como eje transversal, el nuevo Diseño Curricular prevé otros dos ejes transversales: “Educación y Prevención sobre la Adicción y el Consumo Problemático” y “Educación Digital”, los cuales podrían también ser abordados en articulación con los contenidos de los diferentes ciclos. Para su implementación, se recomienda examinar los cuadros de la estructura modular para cada uno de los ejes¹⁰. Allí se especifican, además de las Capacidades Específicas Esperables (CEE) y de los Núcleos Conceptuales de cada eje, los campos de contenidos y los módulos en que éstos podrían ser trabajados. En este sentido, aunque la transversalidad puede demandar un esfuerzo pedagógico-didáctico mayor, “(...) no es posible pensar la formación en estas temáticas si no es en articulación con otras áreas y estrategias de conocimiento que abordan la realidad en su complejidad e interés” (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023, p. 40).

Por último y en relación a recomendaciones bibliográficas, les invitamos a leer los siguientes textos donde se abordan las relaciones entre la enseñanza de las disciplinas involucradas y la ESI:

- Zattara, S (2018). Formación ética y ciudadana con justicia de género e igualdad social . col La Lupa de la ESI. Rosario: Homo Sapiens. Disponible en: [Zattara - La lupa de la ESI \(1\).pdf](#)
- Sardi, V (2017). Hacia una didáctica de la lengua y la literatura de género. En Sardi, V.(coord.). Acontrapelo. La enseñanza de la lengua y la literatura en el marco de la ESI. La Plata: Edulp. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61116>

¹⁰ Para el eje “Educación Sexual Integral”, ver p. 174 a 176. Para “Educación y Prevención sobre la Adicción y el Consumo Problemático”, ver p. 183 a 187. Para “Educación Digital”, ver p. 192 del Diseño Curricular Modular (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023)

Bibliografía

- Acosta, F. (2019). Alternativas de organización de la escuela secundaria: aportes para el caso de la Argentina. RELAPAE, (11), pp.13-27.
- Aguilar, S., y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Aguilar, S., y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comps.) (1993). *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós Educador. Cap. 1 y 2.
- Antunes R., (2005) *Los sentidos del trabajo. Ensayo sobre la afirmación y la negación del trabajo*. Ediciones Herramientas. Bs. As.
- Avila, R. (2004). La observación, una palabra para desbaratar y re-significar: hacia una epistemología de la observación. *Cinta de Moebio*, diciembre, número 021. Santiago, Chile: Universidad de Chile. <https://www.moebio.uchile.cl/21/avila.html>
- Barrancos, D. (2014). Géneros y sexualidades disidentes en la Argentina: de la agencia por derechos a la legislación positiva. *Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe*, 11(2), 17-46.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Cabaluz Ducasse, F. (2015). *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas: notas teóricas para potenciar el trabajo político-pedagógico comunitario*. Editorial Quimantú.
- Capogrossi, M. L., et al. (2015). *Los desafíos de Facebook. Apuntes para el abordaje de las redes sociales como fuente*.
- Carrillo, T., (2001). El proyecto pedagógico de aula. *Educere*, 5(15), 335-344.

- Crenshaw, K. (1993). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics.
- EDWARDS, V. (1997) Las formas del conocimiento en el aula. En ROCKWELL, E., La escuela cotidiana. México. Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Fairstein, G. (2016). Debates curriculares en educación ciudadana. Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC, 7(10), 140-153.
- Feldman, D. (2010). Didáctica general. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Fernandez, L. (1994). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Buenos Aires. Piados.
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2023). Diseño Curricular Modular para el Nivel Secundario de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos-as : EPJA / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Libro digital, PDF. Disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2024-03/DC-CENS-FINAL.pdf>
- González de la Torre, Y., Jiménez Mora, J., y Chavarín Rodríguez, J. L. (2016). Uso de internet y práctica lectora en bachilleres. *Revista Iberoamericana De Educación*, 72(2). <https://doi.org/10.35362/rie722106>
- Guelman, A., y Palumbo, M. M. (2015). Prácticas pedagógicas descolonizadoras en experiencias productivas autogestionadas de movimientos sociales: el principio formativo del trabajo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 37(2), 47-64.
- Hall, S. (2003). Cuestiones de identidad. Buenos Aires- Madrid: Amorrortu.
- Hill Collins, P. (2000). Black feminist thought. Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment.
- Lizarriturri, S. (2014). El recorrido elíptico en la didáctica de la lengua. En Civarolo, María Mercedes y Lizarriturri, Sonia Gabriela. Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior. Villa María:

Universidad Nacional de Villa María. Pp, 147-159. http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/doc_num.php?explnum_id=1396

Llombart, M. P., & Leache, P. A. (2010). El binarismo de género como dispositivo de poder social, corporal y subjetivo. *Quaderns de Psicologia. International journal of psychology*, 12(2), 131-148.

Mastache, A. (2020). La formación ciudadana como contenido transversal en la escuela secundaria. *Aportes a su didáctica. Revista Del IICE*, (46), 171-186. <https://doi.org/10.34096/iice.n46.8597>

Melendez, C. (2018). La interpelación de las políticas de inclusión a la gramática escolar de la escuela secundaria Argentina; Arizona State University; Education Policy Analysis Archives; 27; 5; 6-2018; 1-20

Restrepo, E. (2007). *Identidades: planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio.*

Siede, I. (2007). *Hacia una didáctica de la formación ética y política. Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política.*

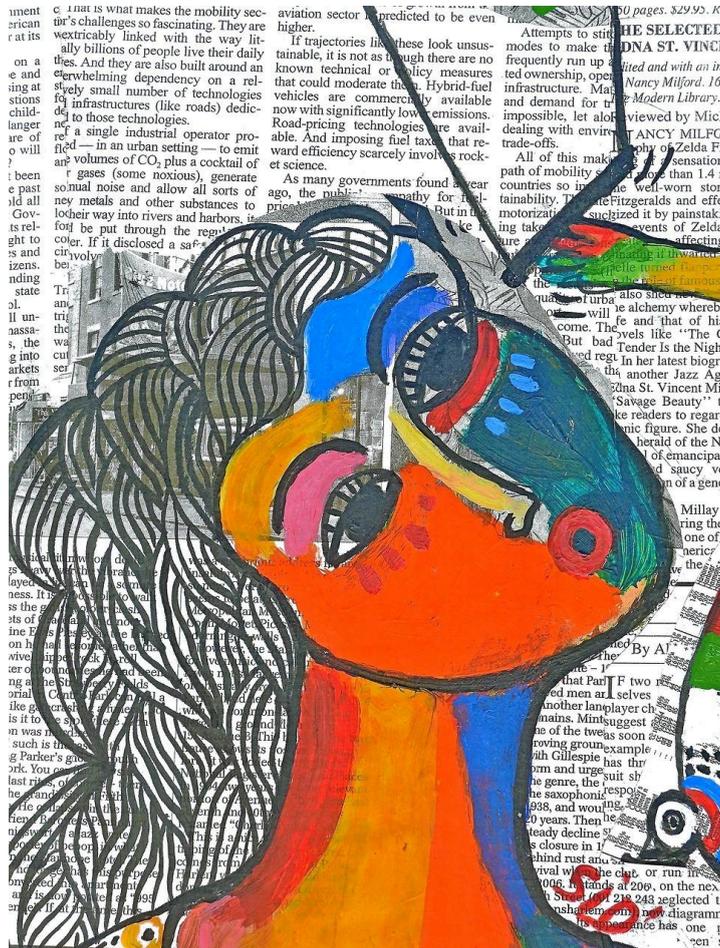
Siede, I. A. (2013). Apuntes para pensar la educación en la ciudadanía del siglo XXI. *Reseñas de enseñanza de la Historia*, (11), 159-159.

Terigi, F. (2018). La universalización de la escuela secundaria argentina: seis proposiciones para avanzar hacia allí y otras tantas advertencias sobre los obstáculos que se afrontan. En Martínez, Silvia (comp.). *Conversaciones en la escuela secundaria: política, trabajo y subjetividad.* General Roca: Publifadecs.

Torns, T., & Cáceres, C. R. (2012). Desigualdades de género en el mercado de trabajo: entre la continuidad y la transformación. *Revista de economía crítica*, (14), 178-202.

¿Quiénes somos?

Consumos culturales y construcción de identidades en la era digital



Heurtley, Julieta
Vallejos, Josefina

CENS - 3º año

Asignaturas involucradas: Introducción al Estudio de la Cultura y la Sociedad (IECS) y Literatura.

Eje transversal: Tecnologías digitales.

Introducción

El presente trabajo constituye una propuesta de desarrollo de un proyecto aula para un curso en una secundaria de adultos a partir del diagnóstico que se ha podido construir de la institución y de la asignatura principal involucrada en la propuesta. La institución es un CENS (Centro educativo de nivel secundario) y la asignatura sobre la que se ha trabajado, Introducción al estudio de la Cultura y la Sociedad (en adelante IECS). El curso para el cual se han construido el análisis y la propuesta se trata de un 3er año (último año del CENS), conformado por estudiantes jóvenes y adultos de diversas edades.

En un primer momento, se trabajó en la elaboración del diagnóstico desde el que, posicionándonos en un rol de asesoramiento pedagógico, hemos indagado en las características principales de la institución, así como en la dinámica de una clase específica y en la perspectiva pedagógica de su docente, entre otras cuestiones. Se ha llegado así a un diagnóstico tentativo, el cual no pretende ser una caracterización acabada ni taxativa, pero sí intentó esbozar algunas hipótesis que puedan echar luz a las dinámicas y los modos de enseñar que tienen lugar en el curso, así como las temáticas y actividades que podrían interpelar a los/as estudiantes a fin de diseñar el proyecto de enseñanza situado que se presentará.

Lo que aquí se comparte es la propuesta del proyecto aula interdisciplinario, construido a partir del diagnóstico realizado, el cual busca convocar a los/as estudiantes a que construyan aprendizajes significativos a partir del trabajo colaborativo para llegar a un producto final que dé cuenta de esos aprendizajes.

El Proyecto se propone que los/as estudiantes trabajen con los contenidos de las asignaturas IECS y Literatura, a través de un estudio/indagación sobre cómo las identidades están atravesadas por las redes sociales y los distintos modos en que los sujetos nos vinculamos con estas, cómo nos construyen, nos definen, qué prácticas adoptamos a través de las mismas, cómo modifican nuestros vínculos, etcétera (si producimos contenidos, si somos consumidores, si nos apropiamos de aquello que consumimos en las redes, entre otras cuestiones).

La construcción de identidades se da en un marco de globalización fuertemente acelerada por el avance de las tecnologías digitales. Las redes sociales son un producto central – aunque por supuesto no el único – de la globalización. Y el lugar que éstas ocupan

en nuestras vidas está relacionado, por una parte, con nuestras identidades – en algunos casos construidas previamente a la aparición de las redes sociales – y a la vez son performativas de nuestras subjetividades, nuestros consumos, intereses, gustos, ideas y valores. En palabras de Van Dijck (2016), uno de los significados de “plataforma” es el de mediador porque moldea la performance de los actos sociales, no sólo los facilita.

Los cambios acelerados que se viven con el desarrollo de las tecnologías generan una brecha generacional en los modos en que las personas se vinculan con las mismas: si son usuarios más críticos, si saben “leer” e interpretar el lenguaje propio de las redes, si consumen o producen contenidos. Esto cobra relevancia en el marco del CENS y del curso de 3er año debido a la diversidad de generaciones que atienden al mismo. Podría, en ese sentido, ser enriquecedor trabajar con estos distintos modos de vincularse con las nuevas tecnologías y el modo en que estas dialogan con la construcción y/o modificación de nuestras identidades.

Metodología de trabajo

Para llevar adelante el trabajo, se hicieron dos visitas a la institución. La primera constó de una inmersión institucional que tuvo como fin la observación no participante de las dinámicas y espacios institucionales que conforman el CENS, así como la realización de una entrevista a una autoridad de la escuela. La segunda visita consistió en una entrevista al docente de la asignatura Introducción al Estudio de la Cultura y la Sociedad (IECS) y la observación de su clase.

En la primera visita se realizó un trabajo individual, en la que cada una de las integrantes del equipo de trabajo pudo observar y sistematizar aquellos rasgos que consideraba relevantes para caracterizar los vínculos y la cultura escolar. Esta mirada individual cobra relevancia ya que, como afirma Ávila (2004), “(...) dos observadores que vean el mismo objeto en circunstancias parecidas no tienen las mismas experiencias visuales, dos observadores que ven la misma escena desde el mismo lugar ven la misma cosa, pero interpretan de modo diferente”. (p. 6). Además, el autor resalta el carácter no neutral ni objetivo de la observación: “(...) toda observación está marcada por las diferentes perspectivas de los observadores, y desde allí solo es posible tener visiones fragmentadas de la realidad, los sujetos no tienen verdades sino versiones construidas desde un particular punto de vista o perspectiva” (Ávila, 2004, p. 7). A partir de esta inmersión, se pudo avanzar

sobre un diagnóstico interpretativo tentativo sobre la modalidad y la cultura institucional del CENS, basado en la observación de las dinámicas, en las conversaciones informales mantenidas con estudiantes en el recreo, y en la información recolectada en la entrevista que se realizó a dos preceptoras.

En la segunda visita a la institución, realizamos una entrevista con el docente de la asignatura a observar, a fin de contar con su perspectiva tanto sobre la institución como sobre su propio espacio curricular, los contenidos, las clases y el grupo de estudiantes. La entrevista “es una situación social en la que interactúan por lo menos dos personas con el propósito de obtener descripciones e interpretaciones de los significados de ciertos fenómenos desde la mirada de los actores sociales” (Navarro, 2009, p.2). En esta caso se trató de una entrevista semiestructurada, la cual se define como “una conversación que se desarrolla a partir de una secuencia de temas a cubrir, que pueden estar guiados por preguntas, las cuales no son necesariamente fijas, sino que irán variando en función del/a entrevistador/a y la situación” (Kvale, 1996, como se citó en Navarro, 2009, p.8). Posteriormente, realizamos la observación no participante de la clase, y por último mantuvimos una conversación informal con el grupo de estudiantes de la clase sobre la materia. A partir de la información recolectada en estas instancias, se avanzó en la construcción de hipótesis acerca de la clase de IECS.

Con este conjunto de informaciones se han elaborado las diferentes hipótesis interpretativas desde un análisis multirreferenciado (Souto, 2000), el cual posibilita el análisis de situaciones y vínculos complejos y diversos, que requieren ser atendidos a partir de una diversidad de herramientas y perspectivas. El resultado de este análisis ha concluido en el diagnóstico institucional y de la clase observada.

Proyecto ¿QUIÉNES SOMOS?: consumos culturales y construcción de identidades en la era digital.

Ubicación temporal del proyecto en el plan anual

Este Proyecto se propone para el último cuatrimestre del año, con una duración estimada de entre 3 y 4 meses. En cuanto al tiempo en clase a dedicar para el Proyecto, se tendrá en consideración la carga horaria de cada una de las asignaturas. Por una parte, IECS cuenta con 1 hs 20 min semanal, mientras Literatura cuenta con 1 hs. 45 min semanal. Por disponibilidad horaria de los docentes, se prevé que, durante las horas de Literatura se trabaje

exclusivamente con los contenidos de dicha asignatura, haciendo foco en las características de los formatos literarios necesarios para llevar adelante el Proyecto. En IECS, por otra parte, se trabajará con los contenidos de dicha disciplina, así como también se llevará adelante el trabajo conjunto con ambos docentes en el aula para dar forma al Proyecto. Esta decisión se basa en lo observado en la clase de IECS, así como en la entrevista con el docente, quien comentó que en sus horas se encontraba trabajando algunas clases con el docente de Literatura como pareja pedagógica ya que dicho docente contaba con horas en disponibilidad debido al cierre de cursos en el CENS. En ese sentido, el docente de Literatura contaría con mayor disponibilidad horaria para trabajar, no solo en sus clases, sino en aquellas que pueda acompañar de IECS para trabajar en el Proyecto.

Fundamentación teórica y práctica

Esta fundamentación parte del diagnóstico construido a partir de las observaciones y entrevistas realizadas descriptas en el apartado metodológico. Se han tenido así en cuenta las características de la institución, de los/as estudiantes con los que se ha podido conversar, y las particularidades de la clase observada de la materia IECS, así como la dinámica de trabajo con el docente de Literatura.

¿Por qué trabajar en un proyecto para la escuela secundaria?

Los proyectos de enseñanza para la escuela secundaria posibilitarían a los/as estudiantes otorgar sentido a los contenidos y apropiarse de los mismos a partir del abordaje de temáticas actuales relevantes y trabajando de una manera práctica pero también creativa. Según Tippelt y Lindeman (2001), el aprendizaje por proyectos fomenta la creatividad y promueve competencias específicas (técnicas) así como interdisciplinarias a partir de las experiencias de los propios/as alumnos/as (p. 4). Para la propuesta del presente Proyecto se han tenido en consideración las principales características de esta metodología: el vínculo de los contenidos y las habilidades trabajadas con situaciones reales que puedan los/as estudiantes relacionar con su vida y sus problemáticas; que los/as estudiantes lleven adelante acciones concretas de manera autónoma para realizar las distintas actividades que forman parte del proyecto; la producción de un producto final a modo de metaproducción, en tanto se compone de diferentes productos intermedios, un resultado entendido como relevante para los/as estudiantes; el carácter procesual de las actividades y de la realización del producto

final; el carácter interdisciplinario de los conocimientos que entran en juego en el desarrollo del proyecto; el trabajo colectivo; entre otros. (Tippelt y Lindeman, 2001).

¿Por qué el proyecto cobra relevancia en esta institución específica?

Esta propuesta tiene diferentes razones para desarrollarse en este CENS en particular.

En principio, se vincula con un pedido de la institución para desarrollar propuestas pedagógicas y didácticas que puedan resultar acordes al diseño curricular modular, próximo a implementarse en los años 2do y 3ero del CENS. En este sentido, es preciso destacar que el Nuevo Diseño Curricular Modular para el Nivel Secundario de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos/as (EPJA) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se presenta estructurado en módulos de trabajo interdisciplinar y por proyectos. Se trabaja con ejes problematizadores a partir de los cuales se persigue el desarrollo de capacidades específicas por parte de los/as estudiantes. Este proyecto podría significar un paso para comenzar a pensar en cómo trabajar esta estrategia didáctica planteada en el DC y que pueda ser relevante para pensar en futuras propuestas interdisciplinarias más complejas. En este sentido, el documento afirma que “la propuesta que se presenta ofrece (...) la oportunidad de una formación práctica, interdisciplinaria e innovadora que contribuya al desarrollo de identidades autónomas, comprometidas y con una mirada comunitaria” (Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023, p. 116).

¿Por qué en este curso específico?

El Proyecto resulta relevante porque se trata de un grupo calificado como “muy heterogéneo” por el docente y las preceptoras entrevistadas, principalmente en lo étéreo. Por dicha razón se considera importante el trabajo colaborativo, con el fin de que las diferencias puedan lograr una intersección, “construimos lo común, somos de acuerdo a un Otrx, se desarrolla un sentimiento de pertenencia con un grupo social amplio que actúa como referencia” (Di Napoli et al, 2020, p. 344). Además, durante la observación algunos/as estudiantes parecían convocados/as por propuestas didácticas que incluyeran su experiencia personal. En este sentido, se espera que los/as estudiantes puedan reflexionar y reconstruir su historia a partir de la autobiografía, como así también comunicarse con sus compañeros/as y comunicar de forma responsable al público general a través de la ficcionalización de la autobiografía.

El trabajo en profundidad de los conceptos clave de ambas asignaturas busca el entrecruzamiento de disciplinas y perspectivas que interpele a los/as estudiantes, incentivando el fortalecimiento de los lazos entre compañeros/as para desarrollar el proyecto de manera colaborativa y fomentando el desarrollo de las habilidades de cada uno de manera solidaria. Esto podría facilitar la permanencia de los estudiantes y el fortalecimiento de sus trayectorias, las cuales, como se pudo observar, parecerían estar fuertemente relacionadas con los vínculos entre pares y con los/as docentes.

¿Por qué trabajar el presente proyecto con estos docentes de IECS y de Literatura?

Se considera que este Proyecto puede ser enriquecedor para trabajar con los docentes de IECS y Literatura por diversos motivos. Por un lado, estos docentes han trabajado anteriormente en proyectos y/o actividades conjuntas, proponiendo un cruce entre ciencias sociales y literatura. En efecto, se considera que los docentes pueden encontrar facilidad para continuar el trabajo interdisciplinario.

Asimismo, se parte de un interés manifestado por el docente de IECS, quien en la entrevista realizada afirmó que le interesaba particularmente trabajar con la asignatura Literatura para pensar en la relación entre realidad y ficción. En ese sentido, se considera que el Proyecto aquí presentado puede ser una opción potente para trabajar las temáticas de la materia en la lógica de realidad-ficción.

Por otra parte, el Proyecto puede ser pertinente para el docente de IECS, debido a que él estaría interesado en que los/as estudiantes pudieran aprender los contenidos relacionándolos con sus propias experiencias e intereses, cuestión que esta propuesta facilitaría. De esta forma, podría generar interés, intercambios, y permitir el diálogo entre las diferentes miradas y perspectivas, lo cual parecería ser lo que el docente buscaría generar según lo observado en el segundo segmento de la clase de IECS, en el cual el docente habría intentado propiciar la participación activa de los estudiantes en el intercambio.

¿Por qué trabajar con los contenidos de IECS y desde qué perspectiva?

Para el Proyecto se han seleccionado algunos contenidos de la unidad temática de la materia IECS sobre consumos culturales y la construcción de identidades en la globalización para que sean trabajado de manera significativa por los/as estudiantes, pudiendo reconocer sus propias identidades, pertenencias socioculturales, inquietudes, consumos, intereses, necesidades, etcétera.

En relación con la concepción epistemológica de las Ciencias Sociales, la presente propuesta se posiciona desde la perspectiva posestructuralista o de la teoría de la complejidad. Este paradigma parte de considerar que no existe una objetividad, sino distintas perspectivas desde las cuales se observa el objeto de estudio (Finocchio, 1995).

Desde esta perspectiva, las Ciencias Sociales tienen un carácter procesual (y no de hechos aislados), cuyos sujetos sociales son colectivos que construyen la realidad desde distintas interpretaciones de la misma, y en donde existen múltiples verdades y no una verdad única. En este sentido, lo que se busca es desarrollar la capacidad de analizar y dar cuenta de distintas miradas y perspectivas sobre los hechos y sobre el mundo.

¿Por qué trabajar con Literatura, y desde qué perspectiva?

El trabajo con la asignatura Literatura, por su parte, brinda la posibilidad de que los/as estudiantes, además de trabajar los contenidos propuestos, desarrollen la creatividad y las cuatro habilidades principales que cada usuario/a de la lengua debe dominar: leer, escribir, escuchar, hablar.

En este sentido, se propone trabajar desde el enfoque comunicacional de las Ciencias del Lenguaje (Lizarriturri, 2014), partiendo de la afirmación de que el lenguaje está vinculado al contexto y que cumple la función de expresión de la realidad, así como de creación de la misma. Desde esta perspectiva, se trabaja con todo tipo de textos, pero también con otras formas de comunicación como la gráfica, la audiovisual, entre otras. En el caso del Proyecto aquí propuesto, se considera que el trabajo con los podcast no solo es pertinente desde el enfoque comunicacional, sino que es relevante para trabajar las temáticas propuestas, como se detalla más adelante.

Este enfoque parte de la premisa de que los/as estudiantes saben cosas y tienen conocimientos para comunicar. En ese sentido, es pertinente esta perspectiva para que los/as estudiantes desarrollen la capacidad de comunicar de distintas maneras según qué es lo que se quiere transmitir, cuál es el soporte, el formato, etcétera. El enfoque comunicacional implica la realización de algo que otro va a leer, escuchar, ver, es decir, tiene justamente un fin de comunicar algo a otro, al igual que los proyectos.

¿Por qué trabajar de manera interdisciplinar?

El trabajo de estas temáticas en un proyecto interdisciplinar permite una articulación de temas que pueden ser abordados desde distintas perspectivas y con diferentes formatos, rompiendo con la lógica compartimentada disciplinar característica de la escuela secundaria. Además, el proyecto que, por definición implica el trabajo colaborativo, busca la integración de las distintas miradas que puedan tener los/as estudiantes para llegar a un producto final que tenga sentido en ese proyecto, esa aula y para esos sujetos (Sigal, 2009).

¿Por qué trabajar con las tecnologías digitales como tema transversal?

Se considera que la temática a trabajar en este Proyecto (las identidades y consumos culturales atravesados por las tecnologías digitales) cobra cada vez más relevancia en el mundo actual y en el marco de una creciente globalización. Por una parte, es preciso retomar para el trabajo la idea de ciudadanía digital, entendiendo al ciudadano/a digital como

quien comprende el funcionamiento y los principios que rigen los entornos digitales, analiza el lugar y papel que las tecnologías ocupan en la sociedad, evalúa su incidencia en la vida cotidiana, entiende su rol en la construcción del conocimiento y sabe utilizarlas para la participación (Morduchowicz, 2020, citado en Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023, p.193)

Por lo tanto, “el acceso y la apropiación limitados de la tecnología obstaculizan el ejercicio de una ciudadanía plena y actúan como un factor de exclusión” (Morduchowicz, 2021, p. 2). Por otra parte, la identidad cultural da cuenta no solo de la manera en la que las personas se muestran o se relacionan con los/as demás a través de las plataformas digitales, y en particular en las redes sociales, sino también de aquellos contenidos que consumimos, con los que interactuamos, a partir de los cuales se va desarrollando un proceso de construcción de subjetividad, de identidad propia.

La idea de trabajar sobre conceptos del “mundo real”, y a su vez analizar los comportamientos, vínculos y consumos en el “mundo virtual”, posibilita que los/as estudiantes trabajen en este espacio doble que ya no está escindido, ni puede plantearse como dicotómico, ya que se funden uno con otro (Baricco, 2019). En este sentido, la presente propuesta busca un trabajo enlazado de los mundos que los/as estudiantes habitan físicamente y virtualmente (que no son por ello menos reales ni tiene menos incidencia en sus identidades y en la construcción de sus subjetividades).

Por otro lado, el Podcast como producto final se considera un recurso válido, pertinente y valioso para trabajar porque le otorga un rol central a las voces de los/as estudiantes. Al mismo tiempo, permite desarrollar la escritura (en la construcción de un guión), la oralidad (para expresar lo escrito en el guión), habilidades tecnológicas (como grabar, subir y difundir el producto), y habilidades sobre cómo expresar sus ideas o aquello que desean comunicar en diferentes formatos a determinado auditorio.

Finalmente, resulta importante que en el transcurso del Proyecto, los/as estudiantes logren apropiarse de forma reflexiva y crítica de diferentes formas de consumir y comunicar a través de herramientas tecnológicas.

Propósitos

- Favorecer el trabajo colaborativo en el curso, de modo de integrar las diferentes miradas de cada estudiante y los conocimientos adquiridos en ambas materias.
- Propiciar experiencias de aprendizaje de los contenidos de cada asignatura que tengan sentido para los/as estudiantes, a través de la relación con sus propias vidas y la estimulación de su creatividad en la narración.
- Fomentar y estimular espacios de reflexión, toma de decisiones, diálogo y escucha entre los/as estudiantes en las diferentes etapas de desarrollo de los proyectos.
- Facilitar la comprensión de conceptos claves como globalización, consumos culturales e identidades, como complejos procesos relacionados intrínsecamente entre sí y con su propia experiencia.
- Propiciar el desarrollo de habilidades de escritura, oralidad y uso de herramientas de edición, grabación, y recursos narrativos en el marco del programa de Literatura, así como la toma de decisiones sobre narración digital.
- Favorecer el uso consciente y crítico de las tecnologías digitales para la búsqueda, creación y difusión/publicación de contenidos.

Objetivos¹¹

Se espera que los/as estudiantes logren:

- Desarrollar habilidades y competencias para el trabajo colaborativo e

¹¹ Los objetivos son a modo de sugerencia. Los docentes podrán ajustarlos en función de las actividades planteadas a lo largo del proyecto y las modificaciones que este pueda sufrir en su desarrollo.

interdisciplinario.

- Comprender cómo los procesos de globalización y las tecnologías digitales influyen en la construcción de identidades individuales y colectivas.
- Apropiarse de manera significativa de los principales conceptos de la asignatura IECS, pudiendo vincularlos con sus experiencias personales y cotidianas, desarrollando una visión crítica de su realidad.
- Escribir distintos tipos de textos propios, particularmente sus autobiografías digitales, narración ficcionada y el guión del podcast.
- Comprender la importancia, responsabilidad y necesidad que conlleva relatar sus propias experiencias con las tecnologías digitales a través de los medios digitales.
- Desarrollar habilidades en el uso de las tecnologías digitales, a la vez de reflexionar sobre el vínculo que establecen con las mismas y la incidencia que tienen en la construcción de sus identidades.

Eje

Construcción de identidad, consumos culturales y globalización.

Pregunta problematizadora

¿Cómo me cambió la vida internet y por qué Google no tiene la respuesta a esta pregunta (hasta ahora)?

Producto final

El producto final propuesto es un podcast en el que los/as estudiantes narren la ficción construida por ellos/as. Como productos intermedios se espera que realicen sus autobiografías digitales (escritas) de manera individual y el guión del podcast (escrito).

Contenidos

El proyecto se propone trabajar de manera articulada algunos contenidos centrales de las unidades temáticas de IECS, junto a Literatura y el trabajo transversal con tecnologías digitales.

Introducción al Estudio de la Cultura y la Sociedad. Unidad 5:

*Las culturas en el mundo globalizado. Inmigrantes, refugiados y pueblos originarios en el mundo actual. Globalización económica y mundialización. El concepto de aldea global. Procesos de homogeneización y diferenciación. Consumo global y apropiación local. Dimensiones globales, regionales, nacionales y locales. Diferencias y desigualdades sociales en el mundo actual. Feminismo. Aplicación de categorías sociológicas de clase, género, edad, entre otras a los consumos culturales actuales según estadísticas oficiales.*¹²

Literatura:

Unidad 1: *La ficción. Poesía - Canción. Recursos literarios. Escritura a la manera de Mario Benedetti. Ficción: Realismo mágico. Características.*

Unidad 2: *Literatura, entre realidad y ficción. Concepto de ficción y realidad. Las funciones. La “función estética”. ¿De qué hablamos cuando hablamos del vínculo entre ficción y realidad? ¿de qué modo se relacionan? Cuento policial: Características del género.*¹³

Contenidos transversales: Tecnologías digitales

Ciudadanía digital, narrativas digitales, identidad cultural y digital

Respecto de los contenidos transversales, retomamos el Diseño Curricular, el cual plantea que “La formación de los/as estudiantes como ciudadanos y ciudadanas digitales implica la comprensión de los entornos digitales como espacios de encuentro, comunicación y participación” (Burbules, 2006, citado en Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma

¹² En negrita se señalan los contenidos específicos de esta unidad temática que se trabajarán en el proyecto. Se aclara, de todos modos, que en el desarrollo del mismo, podría surgir por parte de los estudiantes, interés por alguna de las otras categorías.

¹³ En negrita se señalan los contenidos específicos de cada unidad que serán trabajados para llevar adelante las distintas instancias de producción de textos y de los diferentes productos del proyecto.

de Buenos Aires, 2023, p.192). El Diseño Curricular propone para la educación digital abordar distintas cuestiones, entre las cuales resulta relevante mencionar:

la identidad digital como producto de una construcción constante y dinámica en el ciberespacio (...) Desarrollo de estrategias para un uso saludable y responsable de las tecnologías digitales (...) Relación entre las acciones propias (por ejemplo, dar “me gusta” o compartir una publicación) y los modos en que se difunde, se visibiliza o se accede a información en internet. (Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023, p.193)

Secuencia cronológica de actividades

Consideraciones generales:

- El proyecto se encuentra dividido en diferentes etapas, cada una con un título particular que hace referencia a lo que se desarrollará en ella.
- IECS se cursa los martes de 19:25 a 20:45 hrs, es decir, dos módulos de 40 minutos cada uno. Literatura se cursa los viernes de 17:40 a 19:20 hrs, es decir, dos módulos y medio de 40 minutos cada uno.
- A partir de la Etapa II, es recomendable que se retome la pregunta problematizadora en cada instancia. Debido a que los/as estudiantes desarrollarán la indagación, el trabajo colaborativo y la construcción colectiva de conocimientos en torno a dicha pregunta.
- A lo largo de todo el desarrollo del proyecto, los/as estudiantes contarán con una Checklist, a la cual tendrán acceso los docentes, para poder realizar las observaciones que consideren pertinentes a los fines del Proyecto. Por otro lado, también contarán con un Diario de Proyecto llamado “Viaje al interior de nuestras identidades” la cual no necesariamente debe ser revisada por los docentes. Ambos se encuentran descritos detalladamente en el apartado Evaluación.

ETAPAS:

Presentación de algunos conceptos introductorios de la unidad de IECS

¿En qué mundo estamos construyendo nuestras identidades? Comprender el contexto es necesario, más no suficiente.

Docente a cargo: **IECS**. Duración estimada: 1 o 2 módulos.

El docente de IECS presenta brevemente de qué va a tratar la Unidad 5.

En esta etapa, los/as estudiantes conocen los conceptos introductorios de la unidad de IECS a trabajar y se promueve la reflexión acerca si éstos los interpelan o no y de qué forma.

I. *Ingresando al Proyecto:* ¿Por qué un proyecto así para nosotros/as?

Docentes a cargo: **IECS** y **Literatura**. Duración estimada: 2 módulos.

En esta instancia, los docentes de IECS y de Literatura pueden explicitar los datos que consideren pertinentes para que los/as estudiantes se sientan interpelados por el Proyecto. Al respecto, se considera que podría ser clave el punto A detallado a continuación. Se espera que tenga una duración de una clase.

- A. Los docentes cuentan a los estudiantes que en los próximos meses trabajarán en el desarrollo de un proyecto interareal con Literatura llamado “¿Cómo Internet me cambió la vida y por qué Google no puede contestar esta pregunta (hasta ahora)?” Este comienzo puede dar lugar a la indagación por parte de los estudiantes en torno a la pregunta problematizadora. Es decir, preguntar en qué sentido Internet les cambió la vida, si conocen la inteligencia artificial generativa, cómo la definirían, si la usaron y cómo lo hicieron, cómo usan Internet, cómo se relacionan con los medios digitales en su vida en general y en el CENS en particular.

Se espera que los/as estudiantes puedan reflexionar acerca de los aspectos que se mencionan en la pregunta eje y quizás pueden empezar a esbozar primeras hipótesis para darle respuesta.

- B. Se presenta brevemente de qué trata el Proyecto, haciendo especial énfasis (si los docentes lo creen pertinente) en la producción de un podcast¹⁴ para concientizar al público sobre la conformación de las identidades a partir del consumo en redes sociales en un mundo globalizado. Para este fin, es necesario que los/as estudiantes

¹⁴ Con respecto al podcast, es una alternativa entre muchas otras dentro de los medios digitales. La fundamentación de que sea este producto específicamente se encuentra desarrollada en “Fundamentación”. En el apartado “Recomendaciones a docentes” se encuentran cuestiones a tener en cuenta, consejos y recursos de interés sobre el podcast. Sin embargo, allí también se encuentran otros productos posibles que son igual de interesantes y de qué forma hacen sentido en este Proyecto.

puedan apropiarse de los conceptos de IECS y de Literatura progresivamente a lo largo del Proyecto.

En este punto, se recomienda acercar a los/as estudiantes a los conceptos de ficción y de realidad, como así también al formato Podcast. Estos conceptos se irán desarrollando progresivamente a lo largo del Proyecto. Es decir, no sólo comentarles en qué consiste a quienes no lo conocen, sino también mostrarles ejemplos (disponibles en “Recomendaciones a docentes”).

Una tarea posible fuera del módulo de la asignatura puede ser que busquen en los medios digitales diferentes podcasts o formatos que consideren similares.

También los docentes pueden comentar que a lo largo del Proyecto relatarán en un diario llamado “Viaje al interior de nuestras identidades” (descrito detalladamente en el apartado *Evaluación*) las diferentes sensaciones, pensamientos, conclusiones a las que llegan en cada etapa, a modo de bitácora.

Si bien conocer de antemano los productos en los que deben trabajar puede generar ansiedad o temor en los estudiantes, poder volcar estas cuestiones en el Diario les permitirá reconocer sus miedos para construir un producto consistente con lo que desean transmitir.

II. *Exploración - Parte I*

¿Quién soy? ¿Quiénes somos? ¿Por qué?

En esta etapa se presentan posibles actividades que pretenden dar a conocer las perspectivas y las experiencias de los/as estudiantes en torno a los conceptos de la materia IECS, focalizando en la construcción de sus identidades en la Era digital.

A. Docente a cargo: **IECS**. Duración estimada: 1 módulo.

Se espera que los/as estudiantes definan qué entienden por “identidades” en este contexto de globalización y Era digital.

Un recurso útil podría ser que escriban tres ideas sobre las identidades (o las que se les ocurran) en una nube de palabras, ya sea en Internet (Mentimeter - ver [recurso](#) para docente en el apartado “Recomendaciones”) o en el pizarrón.

En esta actividad, el propósito es que los/as estudiantes puedan dar a conocer su punto de vista sobre las identidades, la era digital y la globalización en general.

B. Docente a cargo: **Literatura**. Duración estimada: 2 módulos.

El propósito de la clase es que los/as estudiantes expliquen brevemente cómo consideran que se conforman sus propias identidades en este contexto particular. Esto es un primer acercamiento a la escritura en torno a las propias experiencias, atendiendo a la estructura narrativa necesaria para tal fin.

Preguntas orientadoras: ¿Cómo definirían sus identidades? ¿Cómo se describirían? ¿Cómo se definirían frente a una persona que no los/as conoce personalmente? ¿Se sienten cercanos, parecidos o identificados con personas de otras partes del mundo? ¿Sienten que sus identidades tienen que ver con el lugar en el que se criaron?

¿Qué aspectos, situaciones, momentos, experiencias consideran que marcaron sus vida y los convirtieron en quienes son ahora? ¿Con qué cuestiones tienen que ver? Familiares, económicas, otras.

III. Exploración - Parte II

¿Cuál es el lugar de los medios digitales en la conformación de las identidades? Primeros acercamientos al ultramundo.

A. Docente a cargo: **Literatura** y **IECS**. Duración estimada: 2 módulos.

El objetivo de esta instancia es que los/as estudiantes reconozcan la importancia de pensar las tecnologías digitales en el mundo globalizado y específicamente en sus propias vidas, cómo se sienten usando redes sociales, cuándo fue la primera vez que las usaron, si tienen alguna experiencia en redes sociales que los/as hayan marcado. Aquí se aclara que, si bien whatsapp no es estrictamente una red social, se le puede considerar dentro de dicho grupo por compartir características similares, como por ejemplo el uso de las historias, canales de difusión, entre otras.

Los docentes le proponen a los/as estudiantes que busquen en Internet o en las redes sociales que más usan (Tiktok, Instagram, Chat GPT, Google, otras) qué se entiende por identidades y contrastar esas respuestas con sus narraciones, como forma de comenzar a pensar en el vínculo con las redes sociales.

Esta actividad puede ser una tarea por fuera del horario escolar o puede realizarse dentro del módulo. Cada estudiante puede buscar en un lugar diferente. Por ejemplo: Tiktok, Twitter, Instagram, Chatgpt, Facebook, Google. En caso de buscar en X (Twitter), Tiktok o Instagram, puede ser a partir de hashtags. Si usan más Whatsapp, pueden mandar mensajes a personas conocidas para recabar sobre identidades; también pueden preguntarles sobre la conformación de sus identidades en 3 palabras.

Para enriquecer la actividad, les ofrecemos un compilado de búsquedas de la palabra “identidades” en diferentes redes sociales en: [Compilado identidades](#).

En este punto es importante que los estudiantes puedan hablar, debatir y reflexionar acerca de lo que encontraron en las diferentes redes. Desarrollar la oralidad como punto de partida para compartir y conocerse más como grupo.

B. Docente a cargo: **Literatura**. Duración estimada: 2 módulos.

Esta instancia podría estar a cargo del docente de Literatura, dado que las actividades son consecuentes con los núcleos de aprendizajes prioritarios detallados en el [Programa de Literatura de 3er año](#).

Retomando la indagación que realizaron en torno a los conceptos teóricos de IECS en las etapas anteriores, se propone a los/as estudiantes que busquen en Internet diferentes significados de los conceptos: ciudadanía digital, aldea global, inmigrantes, pueblos originarios y autobiografía. En este sentido, se problematiza la idea de que Internet es percibido como “un diccionario de primera mano” (González de La Torre et al, 2016, p. 170).

A continuación, deben compartir lo encontrado, lo que comprendieron a partir de la lectura y qué diferencias pueden encontrar entre los sitios y las búsquedas que cada uno realizó. Tres opciones: (1) que cada estudiante busque un concepto en diferentes fuentes, (2) que todos busquen los conceptos en diferentes fuentes o (3) que cada uno desarrolle la búsqueda en una página o portal específico.

En esta instancia, se espera que puedan desarrollar la comprensión lectora y la búsqueda temática en fuentes digitales, identificando la información relevante. En efecto, contrastar los diferentes textos y significados encontrados conlleva un ejercicio cognitivo mayor que simplemente transcribir la información, como pueden ser la

problematización y la reflexión. He aquí la importancia del debate entre estudiantes, como un espacio fundamental para la construcción de conocimiento y narrativas potentes.

IV. Manos a la obra - Parte I: Llegó el momento de que nuestras voces sean escritas, leídas y escuchadas.

A. PRIMER PRODUCTO INTERMEDIO:

Docente a cargo: **Literatura** e **IECS**. Duración estimada: 4 módulos (2 c/u).

Se espera que este producto se lleve adelante en más de una clase. Para el seguimiento de este proceso, los/as estudiantes podrán encontrar una explicitación mayor de las preguntas y seguir la continuidad de la actividad con la grilla de autoevaluación (Ver en apartado *Evaluación*). El objetivo de esta actividad es que puedan narrar cómo han moldeado sus identidades los diferentes consumos en redes y otras plataformas, o bien cómo sus identidades previas al uso de redes sociales y plataformas digitales han incidido en su vínculo con ellas y en la reconfiguración de sus identidades.

A partir de la lectura y el abordaje de los contenidos de IECS y de Literatura, cada estudiante escribe su autobiografía digital, entendida como su historia en tanto ciudadanos/as digitales. Esta actividad se presenta como continuidad de la actividad realizada en la Etapa II, parte 1, apartado B, para la cual deberán retomar todo lo trabajado hasta el momento. Para la escritura de la autobiografía encontrarán recursos disponibles en el apartado *Recomendaciones a docentes*.

Este producto resulta pertinente en esta etapa porque conlleva una resignificación de sus experiencias, un aprendizaje más profundo de los conceptos teóricos de IECS y permite una problematización mayor acerca del impacto de los medios digitales en sus identidades. En ese sentido, puede decirse que a través de la narración de la autobiografía “imponemos una coherencia al pasado, lo convertimos en historia” (Bruner, 1997, p.163).

B. Acercamiento a la creación de narrativas digitales¹⁵. Docente a cargo: **Literatura** y **IECS**. Duración estimada: 2 módulos (1 c/u).

¹⁵ Las narrativas digitales son maneras de contar una historia a través de herramientas digitales, las cuales pueden desarrollarse en diferentes formatos, como imágenes, videos, audios, soportes interactivos, etc.

Esta instancia estará a cargo principalmente del docente de Literatura, mientras que el docente de IECS asistirá y guiará en lo relacionado a los conceptos teóricos de la materia. Se espera que tenga la duración que los docentes crean pertinente, pueden ser dos clases o tres, alternadas entre IECS y Literatura.

1. Talleres de escritura creativa enfocados en la creación de ficciones y relatos que aborden temas de identidad cultural en la era digital.

En tanto se trata de talleres, se espera que en estos espacios los/as estudiantes compartan producciones propias, desarrollen su creatividad a través de las ficciones y relatos que construyen, realicen lecturas cruzadas con otros compañeros, realicen reseñas breves al respecto, exploren la reescritura y debatan en grupo sobre sus escrituras y lecturas.

Es una oportunidad para dejarse llevar por su imaginación, pensar en posibilidades distintas dentro de este mundo o pensar mundos posibles dentro de la era digital y la globalización.

Es fundamental en este punto que vuelquen sus perspectivas en el Diario del Proyecto.

2. Abordaje de la estructura de las narrativas digitales, específicamente del formato de Podcast. Esta instancia estará a cargo del docente de Literatura. Se espera que tenga una duración de una clase.

El propósito es estudiar el género más profundamente: cuáles son los pasos para crear un podcast, cómo se conforma, qué recursos son necesarios, cómo se distribuye, entre otros aspectos que resulten pertinentes para los docentes y surjan de las preguntas de los/as estudiantes.

La estructura narrativa del podcast puede quedar a elección de los/as estudiantes, dado que serán sus historias las que se difundirán (si así lo desean). Sin embargo, una propuesta posible que se considera interesante es la siguiente: en cada capítulo se desarrollará una historia diferente por persona. En caso de que esta sea la opción elegida, la decisión de los/as estudiantes puede girar en torno al narrador, cuál será la voz que contará las historias: cada estudiante puede relatar una historia diciendo su nombre o bajo el anonimato, un/a estudiante puede ser

quien relata todas las historias o todos los estudiantes pueden acordar la conformación de un personaje (o varios) que se configura a partir de todas sus identidades. En este último caso, el primer capítulo podría tratarse de la historia de vida de este personaje.

Por supuesto, éstas son sólo algunas opciones entre todas las posibles y el docente pondrá a disposición de los/as estudiantes las que considere que permitirán lograr los objetivos del proyecto.

C. Trabajo con las autobiografías como insumo para la ficcionalización.

Docente a cargo: **Literatura** e **IECS**. Duración estimada: 4 módulos (2 Literatura - 2 IECS).

Trabajando sobre las autobiografías digitales que realizaron individualmente, empiezan a construir una ficción que pueda abordar las distintas identidades, consumos y/o modos de ejercer la ciudadanía digital que quedan plasmadas en las mismas. Se espera que cada estudiante ficcionalice la autobiografía de otro/a como un modo de enriquecer la experiencia grupal.

En esta instancia, se espera que los/as estudiantes tengan en cuenta que estas ficciones serán difundidas en un podcast, o en el medio digital que los docentes consideren convenientes para este grupo. Es preciso aclarar que esta ficcionalización se llevará a cabo bajo el acuerdo del/de la estudiante que escribió la autobiografía. También el acompañamiento de los docentes en dicho proceso es fundamental dado que deben asumir la responsabilidad que conlleva la escritura y posterior publicación de una ficción a partir de una experiencia personal. Llevarán a la producción la relación entre la realidad y la ficción.

A la hora de elaborar las historias, los/as estudiantes podrán desarrollar habilidades y competencias necesarias en la era digital: creatividad, comunicación asertiva, clara, concisa, pensamiento crítico, combinación de diferentes recursos digitales. Al mismo tiempo, se desarrollarán más conceptos de IECS relacionados con los relatos que desean contar. Por ejemplo, si en la narración se habla de procesos de homogeneización a través del consumo de redes sociales, se espera que puedan desarrollar brevemente estos conceptos clave.

D. Pensar la historia que quieren contar.

Docente a cargo: **IECS** y **Literatura**. Duración estimada: 2 módulos

Los estudiantes deberán intercambiar y debatir cómo van a trabajar en la historia. Si los docentes lo creen pertinente, pueden ofrecer la consigna ya planteada sobre la configuración de un personaje narrador quien relatará las ficciones. Esta instancia se considera relevante ya que en dicha configuración se ponen en juego categorías y conceptos propios de lo visto en IECS, y en la unidad aquí trabajada. Por ejemplo, los/as estudiantes se encontrarán con decisiones como la clase, el género, la edad, de dónde es, su historia, entre tantas otras.

En esta instancia, al igual que en todo el proyecto, es fundamental la comunicación y relación entre todos/as los/as estudiantes. Dado que se trata de un grupo heterogéneo, se espera que no se trate de buscar cuestiones en común sino que a partir de las diferencias puedan enriquecer las historias.

Decisiones a tomar por los/as estudiantes en esta etapa: ¿El personaje va a relatar estas historias como si le ocurrieran a él/ella o como si le ocurrieran a otras personas? ¿Quiénes son esas otras personas? ¿Cómo sería el relato si le ocurriera a él/ella?

V. Manos a la obra - Parte 2

Llegó el momento de que nuestras voces sean escuchadas.

En esta instancia se espera que puedan llevar a cabo el producto final a través de diversas actividades.

- A. SEGUNDO PRODUCTO INTERMEDIO: Docentes a cargo: **Literatura** y **IECS**.
Duración estimada: 4 módulos (2 de cada asignatura).

Redacción del guión a partir de las decisiones tomadas en la etapa V. Se espera que puedan adaptar las narrativas digitales ficcionadas para la conformación de un podcast compuesto por varios episodios, los cuales tengan coherencia entre sí y, además, logren concientizar a quienes lo consuman.

En este sentido, los/as estudiantes deben organizar las experiencias, reflexionar sobre lo vivido, dar sentido a lo que ocurrió y ser capaces de transmitir lo que aprendieron, por tanto también enseñarlo a quienes escuchen el podcast.

- B. PRODUCTO FINAL. Grabación del podcast. Docente a cargo: **Literatura** e **IECS**.
Duración estimada: 4 módulos (2 de cada asignatura).

Una vez que se toman decisiones sobre las historias, el guión y la estructura narrativa del podcast, los/as estudiantes pueden comenzar las grabaciones. Se espera que esto pueda realizarse dentro del CENS, en los espacios de clase, para que trabajen articulada y cooperativamente.

1. Van grabando los distintos episodios del podcast. Cada estudiante deberá ponerle voz a al menos a 1 episodio.
2. Realizan la edición de cada episodio
3. Los/as estudiantes piensan diversas formas de difundir el producto final, con las estrategias pertinentes que requiera.
4. Los/as estudiantes finalmente decidirán la imágen que represente el podcast.
Para la grabación, edición y difusión del podcast, encontrarán sugerencias de aplicaciones en el apartado *recomendaciones*, así como tutoriales en el *recursero*.

VI. Instancias de evaluación y cierre del proyecto. Se llevan adelante distintos momentos de evaluación del trabajo realizado en el proyecto.

A. EVALUACIÓN DEL PROYECTO. Docente a cargo: **Literatura** y **IECS**. Duración estimada: 2 módulos.

1. Los docentes presentan la primera actividad de cierre y evaluación del proyecto (Ver en apartado *Evaluación*). Se espera que los estudiantes puedan dar cuenta del proceso de aprendizaje, tener en consideración los conceptos teóricos trabajados y los formatos, como así también lo que le sucedió a cada uno/a en el proceso general.
2. Los docentes presentan la segunda actividad de evaluación del proyecto, consistente en una retroalimentación por parte de los/as estudiantes en torno a cómo vivieron la propuesta (ver en apartado *Evaluación*).

B. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES. Docente a cargo: **IECS**. Duración estimada: 1 módulo.

Se espera que en esta etapa docente y estudiantes trabajen sobre un balance en relación con los aprendizajes logrados por los/as estudiantes y el trabajo con los contenidos de la unidad de la materia. En ese sentido, los/as estudiantes podrán

compartir conclusiones a partir de sus autoevaluaciones (ver en apartado *Evaluación*) y el docente puede realizar devoluciones a cada uno y una devolución colectiva a partir de las rúbricas de evaluación utilizadas para evaluar el proceso de los/as alumnos/as (ver en apartado *Evaluación*). Se finaliza con un cierre colectivo de intercambio y debate entre estudiantes y docentes.

Evaluación del aprendizaje y del proyecto

“La evaluación tiene como función principal permitir la toma fundamentada de decisiones. Para eso se recurre a información lo más sistemática posible y se realizan ponderaciones o juicios basados en criterios.” (Feldman, 2010, p. 60)

Evaluación formativa

En el proyecto se priorizará la **evaluación formativa**, la cual regula la acción pedagógica. Esta “tiene como propósito mejorar el desarrollo de las actividades de profesores y alumnos durante el curso [...]” (Feldman, 2010, p. 61). Busca brindar información sobre los avances de los aprendizajes de los/as estudiantes así como sobre las actividades de enseñanza.

La regulación de la acción pedagógica que se propone la evaluación formativa podrá hacerse efectiva por parte del docente de dos maneras: “la primera, adaptando el ritmo y el tipo de ayuda. La segunda, ofreciendo información a los alumnos acerca de sus tareas, de sus progresos y de sus dificultades”. (Feldman, 2010, p. 62). La evaluación formativa coloca en el centro del proceso de aprendizaje a los/as estudiantes. En estas instancias, debe atenderse a que, si bien el proyecto se desarrolla de manera colectiva, es importante contar con una mirada acerca de los progresos individuales, además del colectivo. En relación con las evaluaciones formativas o de seguimiento, en cada instancia/etapa del proyecto podrá evaluarse los avances y participación de los estudiantes en el trabajo colectivo.

Para la evaluación de seguimiento de los aprendizajes de los/as estudiantes, se propone que los docentes lleven una grilla o un diario del proyecto en donde vayan volcando los avances que observan. [Se adjunta un modelo posible](#)

Autoevaluación

Se propone además que los/as estudiantes realicen una **autoevaluación** que les permita dar cuenta de sus propios aprendizajes, sus avances, su involucramiento en el proyecto, los procesos que han logrado y las dificultades con que se han encontrado.

Para la autoevaluación, que también constituye una herramienta a lo largo de las diferentes etapas del proyecto y no un momento específico final o a modo de “corte” evaluativo, se propone que los/as estudiantes tengan una grilla en la que vayan coloreando o rellenando a medida que avanzan en el desarrollo de las actividades e instancias del proyecto.

Asimismo se propone que escriban un diario del proyecto, detallando sus impresiones, pareceres, emociones, de modo de plasmar su implicación con las tareas. cómo se van sintiendo con cada ejercicio.

Les proporcionamos un modelo posible de grilla de autoevaluación y de diario del proyecto.

[Grilla de autoevaluación](#)

[Diario “Viaje al interior de nuestras identidades”](#)

Evaluación sumativa

Al finalizar el proyecto (y por tanto, el producto) se propone una instancia de ***evaluación sumativa*** sobre el final del proyecto, la cual tiene la función de realizar un balance final y determinar en qué grado los/as estudiantes han logrado alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestas en el proyecto.

Para la evaluación sumativa, se propone al docente el uso de rúbricas con las que poder evaluar los aprendizajes de los/as estudiantes. Algunos aspectos a evaluar podrían ser: la apropiación de los contenidos de IECS, el trabajo individual, el trabajo en equipo, la capacidad de desarrollar la escritura siguiendo las estructuras narrativas esperadas, participación en clase y compromiso con el trabajo en el desarrollo del Proyecto. [Se adjunta rúbrica.](#)

Evaluación del proyecto

La evaluación del Proyecto es central para poder pensar en la mejora de la propuesta. En ella, deben participar todos los actores: directivos, docentes y estudiantes (Ministerio de Educación de la Nación, 2015). Las instancias de evaluación de un proyecto son transversales a todas las etapas. Por ello, se recomienda una evaluación previa a su desarrollo que busque evaluar su diseño. Durante la ejecución del proyecto, realizar también una evaluación a modo

de monitoreo, y por último una evaluación para medir en qué medida se alcanzaron los propósitos y realizar los ajustes necesarios para mejorar a futuro la propuesta.

La evaluación que se realiza simultáneamente con el desarrollo del proceso implica reflexionar sobre efectos de las acciones realizadas, tanto en los estudiantes como en la comunidad destinataria, para poder corregir errores, valorar los aciertos y eventualmente hacer las modificaciones que se consideren necesarias. (Ministerio de Educación de la Nación, 2015 p.43)

Por su parte “la evaluación al finalizar las actividades pretende analizar si se alcanzaron los objetivos, a través de los indicadores establecidos previamente (Ministerio de Educación de la Nación, 2015 p.43)

Se considera además, relevante remarcar que para la evaluación del proyecto, así como en las evaluaciones de los aprendizajes, es necesario tener en cuenta los aspectos cualitativos, además de aquello que sea cuantificable.

Para la evaluación del proyecto, se proponen distintas instancias:

- Una actividad de cierre, en la que se proponga a los/as estudiantes elegir una imagen que represente el proceso de aprendizaje que vivieron durante el Proyecto. La imagen puede ser creada por ellos/as mismos/as o puede ser de otro/a autor/a. Además, debe estar acompañada por una breve fundamentación explique la elección. Esta instancia se propone como individual.
- Una retroalimentación por parte de los estudiantes al docente en relación con el proyecto para evaluar cómo consideran que les aportó a sus conocimientos la realización del proyecto. Pueden invitarlos/as a responder algunas preguntas respecto de esto. [Se comparte aquí una plantilla a modo de sugerencia.](#)
- Por último, cada uno de los docentes podrá realizar un análisis del proyecto, planteando los aspectos positivos, los obstáculos que se encontraron, las potencialidades, cuestiones a modificar, etc. Podrán realizarlo utilizando como insumo la retroalimentación de los/as estudiantes, así como las instancias de evaluación previas en las que fueron observando el proceso de los estudiantes a lo largo del desarrollo del proyecto. [Se adjunta una plantilla con las posibles categorías a considerar por parte de los docentes para realizar la evaluación del proyecto.](#)

Se aclara que todas las recomendaciones y los instrumentos y herramientas de evaluación aquí propuestas son sugerencias para facilitar la tarea a los docentes.

Recomendaciones a los docentes

Recomendaciones didáctico-pedagógicas

A lo largo del proyecto se propone a los docentes ofrecer diferentes instancias de toma de decisión por parte de los/as estudiantes, como así también espacios de debate que se consideran necesarios. Son estas diferencias y consensos, encuentros y desencuentros, inevitables en los proyectos, los que permiten el desarrollo de propuestas e ideas potentes para los actores (Sigal, 2009).

Recomendaciones técnicas para el desarrollo del podcast

Para la realización del podcast se requiere de un guión (escrito por los estudiantes) y de dispositivos y programas de grabación, edición y difusión de este tipo de recurso.

Para la grabación del podcast pueden utilizarse distintos programas, como [Anchor](#), [Spotify for Podcasters](#), [Audacity](#), entre otros. Estas aplicaciones pueden ser utilizadas tanto desde un teléfono móvil como desde una computadora (ver en Recurso para docentes algunos tutoriales). Se recomienda el uso de Anchor, ya que es fácil de utilizar y gratuita y permite unir distintos audios (por ejemplo, audios grabados con la grabadora del celular o incluso en el whatsapp), editarlos, colocar música de fondo, grabar en vivo y generar un link que luego la misma página difunde a las aplicaciones que reproducen podcast.

Recomendaciones para la difusión del podcast

Una vez grabado y editado, el podcast se sube en una plataforma de almacenamiento y difusión de podcast. A partir de allí, podría distribuirse y difundirse en distintos canales:

- En canales ya existentes del CENS, como el Instagram de la institución
- En canales de TIK TOK (tiktokers del CENS u otro que armen para este proyecto)
- Pueden generarse códigos QR (ver tutorial en recurso para docentes) para distribuir, incluso puede imprimirse y pegarse en carteleras de la institución para que las personas lo escaneen, o incluso puede repartirse en la zona de la institución para

traspasar las paredes del CENS. Pueden basarse en las campañas que se utilizan ahora en donde solamente se ve el QR y abajo una pequeña frase.

Para el almacenamiento y difusión del podcast, pueden utilizar algunas de las siguientes aplicaciones: [ivoox](#), [mixcloud](#), [spreaker](#), [spotify](#), [soundcloud](#)

Otras recomendaciones sobre el podcast

Al comenzar a grabar recomendamos realizar una breve introducción diciendo de qué trata el PODCAST. Cuando ya se encuentre producido se podrá también realizar esa descripción de manera escrita para que en la posterior difusión, antes de entrar lxs oyentes sepan qué es lo que van a escuchar.

Se aclara, además que el podcast es un producto posible, pensado desde las consideraciones mencionadas en el apartado de fundamentación, pero que en el caso de que encuentren dificultades u obstáculos para trabajar con dicho recurso, podría trabajarse el proyecto con la elaboración de otro tipo de producto, como una cartelera digital, una revista o un libro digital.

Acercamos un recursero para docentes, en donde encontrarán tutoriales, páginas con sugerencias, orientaciones, etc.:

[Recursero para docentes](#)

Bibliografía utilizada

Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comps.) (1993). *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós Educador.

Avila, R. (2004). La observación, una palabra para desbaratar y re-significar: hacia una epistemología de la observación. *Cinta de Moebio*, diciembre, número 021. Santiago, Chile: Universidad de Chile. <https://www.moebio.uchile.cl/21/avila.html>

Baricco, A. (2019). *The Game*. Buenos Aires: Anagrama

Benejam, P. y Pages, J. (coord.) (1997). *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori.

Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*.

- Edwards, V. (1989). *El conocimiento escolar como lógica particular de la apropiación y alienación..* México.
- Feldman, D. (2010). *Didáctica general*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.https://cedoc.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/Aportes_Didactica_general_1.pdf
- Finocchio, S. (1995). *Enseñar ciencias sociales*. Buenos Aires: Troquel. Cap. 4
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1992) La cultura institucional escolar. En Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su comprensión. Troquel Educación.
- Lizarriturri, S. (2014). El recorrido elíptico en la didáctica de la lengua. En Civarolo, M. y Lizarriturri, S. *Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María. Pp, 147- 159. http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/doc_num.php?explnum_id=1396
- Levinsky, R. (2014). La literatura para hacer experiencia del lenguaje, reinventar conversaciones y promesas. En Kaplan, A. y Berezán, Y. *Prácticas de no-violencia. Intervenciones en situaciones conflictivas*. Buenos Aires, Noveduc.
- Mastache, A. (2007). El nivel medio: una institución. *Revista Actas Pedagógicas*, Número Especial "Instituciones Educativas", de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue, Año 2007, Vol 3. Pág. 165-178
- Molas Castells, N. (2018). *La guerra de los mundos: la narrativa transmedia en educación*. UOC.
- Morduchowicz, R. (2021) *Adolescentes, participación y ciudadanía digital*. Fondo de Cultura Económica. Libro digital, EPUB
- Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2023). *Diseño Curricular Modular para el Nivel Secundario de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos/as (EPJA) / 1a ed.*
- Ministerio de Educación de la Nación. (2015). *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. - 1a ed.

- Navarro, A. (2009). La entrevista: el antes, el durante y el después. En Meo, A. y A. Navarro. *La voz de los otros. El uso de la entrevista en la investigación social*. Buenos Aires: Oicom System.
- Quiroz, R. (1993). Obstáculos para la apropiación del contenido académico en la escuela secundaria. En *Propuesta Educativa*, Año 5, N° 8, Abril de 1993. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Saez, V. (2022). Las búsquedas de información como contenido de la Educación Mediática. REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(46), 155-170. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.008>
- Sigal, C. (coord) (2009) *Orientaciones para el seguimiento del Proyecto Escuela*. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Souto, M. (2000) *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires, Editorial Paidós. Cap. I.
- Tippelt, R. y Lindeman, H. (2001). *El Método de Proyectos*. El Salvador, München Berlin septiembre 2001. Disponible en <http://www.halinco.de/html/doces/Met-proy-APREMAT092001.pdf>
- Van Dijck, J. (2013). *La cultura de la conectividad: una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Que sean lxs estudiantes quienes decidan

Una propuesta participativa para la Jornada de ESI desde el rol activo de estudiantes.



Daniele, Alejandro

De Rose, Micaela

Saralegui Altieri, Aldana

NES 5° año - Orientación Bachiller con Orientación en Economía y Administración.

Asignaturas involucradas: Historia Orientada y Derecho.

Eje transversal: Educación Sexual Integral.

Introducción

El trabajo que se desarrolla a continuación es producto de un ejercicio de análisis y producción dentro del marco de la materia Problemáticas Pedagógicas y Didácticas del Nivel Secundario, de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA). A partir de la información construida en una institución de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires y del trabajo con diversos materiales, se formularon una serie de hipótesis sobre aspectos tanto institucionales como disciplinares.

El diagnóstico elaborado pretendió servir de sustento y fundamentación para la formulación de un proyecto interdisciplinario entre las materias de Derecho e Historia Orientada, atravesado por el contenido transversal de la ESI. Dicho diagnóstico permitió indagar acerca de los rasgos institucionales de la escuela y sobre cómo se aborda la Educación Sexual Integral (ESI), en su dimensión institucional. En la dimensión didáctica, se analizaron distintos aspectos de las clases observadas, así como el lugar otorgado a los múltiples saberes, la perspectiva epistemológica en la enseñanza de las ciencias sociales y las metodologías didácticas empleadas tanto en la clase de Historia como en la de Derecho. Además, se abordó la relación de los estudiantes con el conocimiento en esta última y se describen las dinámicas de trabajo implementadas en las clases observadas.

A continuación, se comparte un proyecto didáctico interdisciplinario posible como sugerencia para su implementación en el grupo de clase observado. Este proyecto integra contenidos de Derecho e Historia con un enfoque transversal de ESI.

Metodología de trabajo

Para la realización del diagnóstico y para llevar adelante el sucesivo trabajo, realizamos una inmersión en la institución educativa mediante visitas a la escuela en distintas ocasiones. Vivenciamos una media jornada en la escuela y observamos dos clases de 5to año, una de Derecho y otra de Historia Orientada. Durante estas visitas, también llevamos a cabo entrevistas al director de la escuela y a las docentes de las respectivas materias.

Para la recopilación y construcción de información, diseñamos una guía de preguntas semiestructuradas dirigidas a docentes y directivos. Este tipo de entrevista fue pertinente

debido a que necesitábamos cubrir ciertos aspectos y temáticas, en vías al posterior trabajo diagnóstico. Las guías contaban con dimensiones y preguntas elaboradas previamente pero, a su vez, estas no eran fijas en tanto resultaba enriquecedor que vayan variando en función del entrevistado, las respuestas y la situación (Navarro, 2009). Asimismo, con el permiso de los participantes, grabamos las entrevistas para luego realizar la desgrabación y, así, poder proceder al análisis de la información.

Además, utilizamos el método de registro de observación de tres columnas para registrar las observaciones en las clases, y así poder consignar tanto los hechos observables como también nuestras impresiones para, luego, poder realizar el correspondiente análisis con el auxilio de distintas categorías teóricas. En este sentido, acordamos con la concepción de Ávila (2004): “el que ve no es el ojo sino el sujeto, culturalmente situado, culturalmente socializado, con más o menos experiencia o conocimiento” (p.7). De esta forma, el trabajo de cruce de los registros de observación realizados por los diferentes observadores presentes resultó de gran relevancia para la reconstrucción de la empiria. Justamente, porque los registros no son neutrales, sino que incluyen tanto los puntos de vista y perspectivas de cada sujeto observador como también sus intereses y aspectos a los que les asigna mayor relevancia.

A partir del corpus de datos así construido, elaboramos hipótesis que abordaron tanto los aspectos institucionales como los didácticos de las clases observadas. Estos análisis nos permitieron conocer mejor la perspectiva institucional y acceder a cierta comprensión del funcionamiento de la escuela desde diferentes puntos de vista.

Proyecto: QUE SEAN LOS ESTUDIANTES QUIENES DECIDAN: una propuesta participativa para la Jornada de ESI desde el rol activo de estudiantes.

Ubicación temporal del proyecto en el plan anual

La propuesta planteada se ubica en la primera mitad del año, teniendo una duración aproximada de 10 semanas. Se dedica un primer momento exclusivo de trabajo con los contenidos de las materias y un segundo momento de trabajo transversal con la ESI. Esta

ubicación temporal obedece a la consideración tanto de los contenidos específicos de las materias que van a ser abordados, como de los otros proyectos que la escuela realiza con lxs¹⁶ estudiantes de 5to año. El trabajo con cada materia está planteado con lógica semanal, durante una clase de 80 minutos. Sin embargo, Derecho tiene asignados 120 minutos semanales, por lo que dejamos a decisión de la docente la posibilidad de abocar los 3 bloques al proyecto o trabajar dos bloques semanales en el mismo y el tercero dedicarlo a contenidos específicos de la materia.

Fundamentación teórica y práctica

La iniciativa de diseñar un proyecto didáctico interdisciplinario surge como respuesta al interés del colegio por trabajar en conjunto los contenidos de las materias de Derecho e Historia Orientada de 5to año atravesadas por los lineamientos de la Educación Sexual Integral (ESI). La necesidad de abordar temáticas más alineadas con los intereses de lxs estudiantes en las jornadas de ESI ha sido resaltada como un aspecto relevante por parte de la escuela.

A partir de la sanción de la ley N° 2110/06 de Educación Sexual Integral de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), la educación sexual requiere una enseñanza sistemática para todos los niveles obligatorios y todas las modalidades del sistema educativo público de gestión estatal y gestión privada, así como en todas las carreras de formación docente dependientes de la CABA. Esta ley establece que la inclusión de la educación sexual exige que se encuadre en un marco formativo que no quede librado a las creencias personales de lxs educadores sobre el tema y reafirma la responsabilidad del Estado y de la escuela en la protección de los derechos de lxs adolescentes y en la generación de condiciones para igualar el acceso a la información y a la formación (ME, 2015a).

En este contexto, consideramos pertinente diseñar un proyecto interdisciplinario que problematice cuestiones relacionadas con la garantía de derechos, centrándose especialmente

¹⁶ Sobre el uso de formatos de escritura compatibles con el denominado “lenguaje inclusivo”: Nos parece pertinente, dado el eje temático que rodea al proyecto, plantear el uso de formas de lenguaje no genéricos o no binarios como una cuestión a trabajar con lxs estudiantes, remitiendonos a la indicación que ofrecen los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios establecidos por el Consejo Federal de Educación sobre la importancia de alentar desde la escuela a la reflexión sobre el lenguaje, y a la normativa vigente a nivel nacional (como la “Ley de Identidad de Género”, la cual establece que toda persona tiene derecho a ser tratada de acuerdo con su identidad de género). Por otro lado, si bien entendemos la dificultad, a nivel escolar, de elaborar documentos institucionales en “lenguaje inclusivo” dada la reciente resolución 2022-2566 del Ministerio de Educación de CABA que desalienta su uso entre el personal docente, sostenemos su implementación en este proyecto dado el carácter de instancia formativa dentro de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, la cual “*reconoce la validez del lenguaje inclusivo en las producciones académicas (...) y de toda índole...*” (Res. CD 03 de diciembre de 2019).

en el derecho a la participación de lxs jóvenes, en el marco de la perspectiva de derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (NNA), consagrado a partir de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CDN) y la normativa nacional.

En este sentido, las materias Derecho e Historia Orientada poseen un potencial significativo para aportar contenidos pertinentes que contribuyan a esta problematización. Desde la perspectiva del Derecho, se pueden examinar las leyes y normativas que garantizan y promueven el reconocimiento del derecho de lxs jóvenes a la participación activa en diversos aspectos de la vida social, especialmente en aquellos que lxs involucran directamente. Esto incluye cuestiones vinculadas con la producción y acceso a información confiable sobre temas de ESI, como la salud sexual y reproductiva, las problemáticas en torno a los vínculos sexo-afectivos, los roles e identidades sexo-genéricas, la desigualdad socioeconómica, la violencia y la discriminación por cuestiones de género u orientación sexual, entre otras (ME, 2015a).

A su vez, el espacio curricular de la materia Historia Orientada se centra en la historia de las ideas en la Argentina, desde la revolución de mayo hasta finales del siglo XX. Uno de los temas que la docente a cargo del curso plantea en su programación hace referencia al estudio de los diferentes modelos de Estado que se han conformado a lo largo de la historia de nuestro país, brindando la posibilidad de construir un marco contextual para comprender los efectos que cada uno provocó en la concreción y promoción de derechos a lo largo del tiempo.

Asimismo, los lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral en el nivel secundario (MEN, 2022a) del programa Nacional de Educación Sexual Integral plantean que las Ciencias Sociales aportan conceptos e información relevantes para la construcción de una visión integral de los modos en que las diferentes sociedades, en diversos contextos y tiempos, han ido definiendo las posibilidades y limitaciones de la sexualidad humana, tanto en el ámbito de las relaciones humanas como en relación a los roles en el mundo público.

Ambos espacios curriculares, como es propio del ciclo superior de la escuela secundaria, comparten una preocupación por ofrecer instancias y herramientas que favorezcan el desarrollo de autonomía y agencia en lxs estudiantes en su tránsito hacia la vida adulta, la articulación con la formación superior y la inserción en el mercado de trabajo. Al hacer foco en lxs adolescentes como sujetos de derecho, se los considera como seres habilitados para la palabra y el pensamiento crítico, la toma de decisiones con base en la información y el

conocimiento necesario, la participación en espacios sociales e institucionales, la autoorganización y la autonomía en diversos aspectos de la vida.

En este sentido, pensamos a la ESI como un eje temático propicio desde el cual trabajar con lxs estudiantes en la promoción del ejercicio del pensamiento crítico, la construcción de herramientas para el desempeño ciudadano y el cuidado del respeto de la intimidad, así como también el desarrollo de habilidades vinculadas con la comunicación, la toma de decisiones, la expresión de sentimientos y reflexiones propias, la resolución de conflictos, la valoración de la diversidad, la toma de posiciones éticas y la desnaturalización de prejuicios y estereotipos (ME, 2015a).

Por último, en términos metodológicos, la modalidad de trabajo del proyecto interdisciplinario tiene la virtud de habilitar estrategias de construcción autónoma y colaborativa de los conocimientos, favoreciendo, en la práctica, formas concretas de habilitar la participación de lxs estudiantes.

Este proyecto interdisciplinario se propone problematizar y reflexionar sobre la garantía de derechos desde una perspectiva histórica, jurídica y de género, integrando los contenidos de las materias de Derecho e Historia Orientada (5to año) con el enfoque transversal de la Educación Sexual Integral. De esta manera, se buscará promover un espacio de aprendizaje contextualizado que invite al pensamiento crítico y a la participación activa en la construcción de conocimiento, incluyendo los intereses particulares de lxs estudiantes de 5to año.

Propósitos

- *Problematizar y reflexionar* sobre el goce y ejercicio de derechos desde una perspectiva histórica, jurídica y de género, integrando los contenidos de las materias de Derecho e Historia Orientada (5to año) con el enfoque transversal de la Educación Sexual Integral.
- *Promover la comprensión y validación de la información* sobre los diferentes aspectos y dimensiones que se articulan en la sexualidad (biológico, psicológico, sociocultural, ético, jurídico, de salud) según criterios científicos, que contribuyan a la formación de actitudes positivas y saludables, considerando saberes previos, emociones, intereses y necesidades de lxs alumnxs.

- *Fortalecer la capacidad de lxs estudiantes* para asumir un papel activo en la promoción de la educación sexual integral dentro de la comunidad educativa, mediante la producción de conocimiento crítico y la planificación colaborativa de actividades educativas.
- *Ofrecer espacios de intercambio y debate* para llegar a acuerdos sobre la forma de abordaje y las temáticas a desarrollar en la jornada ESI.

Objetivos

Que lxs estudiantes logren:

- *Planificar y desarrollar una jornada ESI* para sus compañerxs de 1° a 4° año
- *Identificar articulaciones conceptuales* entre las distintas temáticas de ESI abordadas y los contenidos específicos desarrollados en los espacios curriculares de Historia Orientada y Derecho
- *Ejercitar la lectura crítica de información y los criterios* para evaluar la confiabilidad de la misma
- *Trabajar con diversos tipos y fuentes de información* (periodística, científica, institucional, redes sociales, etc.)

Eje / problema / temática

Eje temático: la participación de lxs jóvenes en la producción y difusión de conocimiento crítico sobre la ESI

¿Qué de ESI y ESI para quién?

Este proyecto, titulado “*Que sean ellxs quienes decidan*”. *Una propuesta participativa para la jornada de ESI desde el rol activo de lxs estudiantes*”, parte de la idea de que la Educación Sexual Integral es fundamental en el desarrollo de lxs jóvenes y que su aprendizaje se enriquece especialmente cuando la curiosidad, el interés y la producción de conocimiento surge del deseo genuino de lxs estudiantes. Esta premisa se presenta en línea con los criterios sobre el derecho a la participación de lxs jóvenes.

En este contexto, se les propondrá organizar una jornada de ESI para sus compañerxs de 1°, 2° 3 y 4° año. Para esto, deberán explorar qué aspectos específicos de la ESI son relevantes para ellxs y para la comunidad educativa de su institución.

A su vez, deberán decidir qué información les gustaría compartir con sus compañerxs, así como también, diseñar y desarrollar la jornada. Contarán con la ayuda y asistencia de sus docentes en todo este proceso.

Producto final

Jornada de ESI pensada, coordinada y desarrollada por lxs estudiantes

El producto final de este proyecto está pensado en función a una de las inquietudes expresadas por una de las docentes entrevistadas: que las jornadas de ESI a llevarse a cabo en la institución exprese la participación y el interés genuino por parte de lxs estudiantes, lo que requiere incorporar sus voces y puntos de vista.

En este sentido, proponemos que lxs estudiantes de la institución puedan pensar, planificar y llevar adelante una jornada de ESI dirigida al resto de los cursos del nivel secundario. Para esto tenemos la intención de que sean ellxs mismxs quienes tomen decisiones en relación a qué temáticas focalizar en la jornada, qué actividades realizar, cómo plantear la organización de la misma, entre otras cuestiones.

Contenidos

Contenidos de Derecho

De acuerdo con el diseño curricular de la NES de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para la orientación correspondiente a Economía y Administración, la materia de Derecho se brinda en 5to año y se enmarca en el Bloque de “la regulación de la actividad económica” (ME,2015b, p.27). En este bloque se propone abordar el marco jurídico de la actividad económica y organizacional, introduciendo normativas específicas que regulan estas áreas.

Sin embargo, en los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral que forman parte del Programa Nacional de Educación Sexual Integral según la Ley Nacional N° 26.150 y sus resoluciones asociadas (Res. CFE N° 45/08, Res. CFE N° 340/18, Res. CFE N° 419/22) se subraya la importancia de que desde el campo de la Formación Ética y Ciudadana y del Derecho se forme individuos íntegros y ciudadanos responsables, educando para una vida plena acorde a la dignidad humana y las necesidades del mundo contemporáneo.

Se trata de desarrollarse como persona y sujeto social, saber respetar y valorar a los otros/as, entender la importancia del orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y el respeto por la propia identidad y la identidad de los otros/as (MEN, 2022a, p. 38).

Además, el Derecho ofrece aprendizajes esenciales para la Educación Sexual Integral al fomentar la autonomía dentro del marco legal que regula los derechos y responsabilidades relacionados con la sexualidad. También proporciona conocimientos sobre los recursos disponibles para abordar situaciones de vulneración de derechos.

Estos aspectos podrían ser considerados como contenidos relevantes para integrar en la materia Derecho, fortaleciendo así la comprensión de lxs estudiantes sobre el marco jurídico que regula diversos aspectos de la vida social y económica vinculados a cuestiones de diversidad sexo-genérica, desde las dimensiones éticas y jurídicas, y en línea con una perspectiva de derechos humanos.

Contenidos sugeridos a partir de los lineamientos curriculares de ESI para derecho

- El conocimiento de normas y leyes que tienden a garantizar los derechos humanos: Leyes N°: 26.150, 24.632, 25.763, 25.673; Declaración Universal de Derechos Humanos; Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; Convención sobre los Derechos del Niño (CDN); Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW); Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; Convención Americana sobre Derechos Humanos.
- La valoración del derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por los derechos de los/as otros/as.
- El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva: los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad.
- El análisis e identificación de situaciones de vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Contenidos recuperados de la planificación docente

Unidad N° 1 El Derecho

- Derecho: definición. Objetivo y Subjetivo. Características.
- Derecho Natural y Positivo. Clasificación. Ramas del derecho público y privado.
- Fuentes del derecho: la ley. Orden jerárquico de las leyes. Las costumbres. La jurisprudencia. La doctrina.

Sugerimos agregar como ejemplo:

- Análisis situado de la Ley de Educación Sexual integral 26150

Contenidos de Historia

Contenidos sugeridos a partir de los lineamientos curriculares de ESI para las ciencias sociales

- El análisis crítico de las diferentes formas de ejercer la masculinidad y la femineidad a lo largo de la historia.
- El análisis y comprensión sobre las continuidades y cambios en las formas históricas de los vínculos entre las personas.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los púberes y jóvenes de “antes” y de “ahora”.
- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.

- El abordaje y análisis crítico de la masculinidad. La reflexión sobre las representaciones dominantes: fuerza, agresividad, violencia. La identificación de representaciones estereotipadas en la construcción de la masculinidad en los varones. La reflexión sobre las implicancias de la homofobia. El abordaje, análisis y comprensión de la masculinidad en otras culturas. La comprensión, valoración y reflexión en torno a las implicancias de la paternidad.
- El abordaje y análisis crítico de la femineidad. La reflexión sobre las representaciones dominantes: fragilidad y pasividad. La identificación de estereotipos en la construcción de la femineidad en las mujeres. El análisis crítico de la subvaloración de otras formas de ser mujer que no incluyan la maternidad. El abordaje, análisis y comprensión de la femineidad en otras culturas. La comprensión, valoración y reflexión en torno a las implicancias de la maternidad.

Contenidos recuperados de la planificación docente

- Distintos tipos de Estado: Estado de Bienestar y Estado Liberal. Sus características y su posicionamiento en cuanto a la garantía y promoción de los derechos.

Sugerimos agregar

- Contexto histórico de promoción de la Ley Sexual Integral en nuestro país, y discusiones actuales en torno a la misma.

Contenidos transversales de ESI

En primer lugar, es importante mencionar que *los temas que se elijan de la ESI deberían ser reflejo del interés de lxs estudiantes*. Sin embargo, consideramos que es pertinente presentarles los temas que se sugieren en el diseño curricular, es decir, los contenidos que están en su derecho de aprender y problematizar en la escuela según la normativa nacional y jurisdiccional. Además, consideramos que explorar los diversos ejes y las distintas temáticas que propone la ESI podría permitir que lxs estudiantes amplíen su curiosidad y se despierten otros temas de interés o, incluso, les permita organizar las temáticas que desean abordar y así facilitar el proceso de búsqueda de información

El [diseño curricular de la NES](#) (ME, 2015a) propone organizar la enseñanza de la ESI en cinco ejes que respetan su carácter integral y multidimensional.

- **Sexualidad, historia y derechos humanos:**

Recupera procesos históricos que generaron desigualdades de género, los cambios culturales, políticos y socioeconómicos del siglo XX, y su impacto en roles y relaciones de género. Aborda configuraciones familiares, transición demográfica, planificación familiar y derechos sexuales y reproductivos. Se enfoca en derechos, marcos legales y sus orígenes

- **Sociedad, sexualidad, consumo y medios de comunicación:**

Fomenta el análisis crítico de mensajes de los medios de comunicación sobre sexualidad, estereotipos de género, uso de sexualidad en el consumo, y patrones hegemónicos de belleza. Analiza el impacto de estos mensajes en la salud y los procesos de exclusión que generan.

- **Adolescencia, sexualidad y vínculos**

Se centra en la adolescencia y las relaciones con pares, pareja y familia. Promueve la reflexión y fortalecimiento de vínculos positivos, y proporciona herramientas para actuar ante el maltrato y la vulneración de derechos

- **Salud y calidad de vida**

Aborda la comprensión del proceso salud-enfermedad, considerando tanto comportamientos individuales como responsabilidades del Estado en políticas públicas de salud. Enfoca la prevención no solo en la información sobre infecciones y VIH/SIDA, sino también en los obstáculos socioculturales, representaciones adolescentes, y recursos preventivos disponibles.

- **Anatomía y fisiología de la reproducción humana**

Proporciona conocimientos sobre el funcionamiento del cuerpo en términos de anatomía y fisiología de la reproducción humana. Incluye temas sobre métodos de reproducción asistida y genética, y fomenta el debate y la problematización de estos temas desde perspectivas científicas y éticas.

Secuencia cronológica de actividades

Antes de comenzar el desarrollo de la secuencia cronológica nos resulta relevante explicitar que, al final de este apartado, se encuentra una [tabla a modo de resumen](#) donde se incluyen actividades sugeridas, los contenidos de cada materia, los productos intermedios del proyecto y posibles instancias de evaluación de los mismos. Sin embargo, enfatizamos en la

lectura del desarrollo de la secuencia en tanto se explica más detalladamente qué es lo que se propone realizar y qué se espera de cada clase y semana, junto con sugerencias pertinentes.

El proyecto interdisciplinario que proponemos podría estar ubicado en la **primera parte del año**, cuando el ciclo lectivo comienza. Dado que lxs alumnxs de 5to año tienen su primer contacto con la disciplina Derecho y que Historia Orientada tiene un programa distinto al de Historia en otros años, consideramos necesario que las docentes cuenten con **un primer momento** donde puedan presentar, desarrollar y trabajar con los contenidos específicos de cada materia. Para esta primera etapa, pensamos **un tiempo aproximado de 2 o 3 semanas**. Resulta importante mencionar que en esta etapa inicial, todas las referencias a la ESI serán fructíferas en vistas al trabajo futuro, debido a que este trabajo que se está comenzando finalizará con una jornada ESI elaborada por lxs estudiantes.

En una **4ta semana** proponemos que en la materia de Derecho, tomando en consideración las fuentes del derecho y el orden jerárquico de las leyes, se analice la Ley 26.150 del Programa Nacional de Educación Sexual Integral y la Ley 2.110 de Educación Sexual Integral de la Ciudad de Buenos Aires. A su vez, nos parece pertinente que en dicho análisis se pueda enfatizar sobre el derecho a la participación de lxs jóvenes.

En paralelo durante esa misma semana, en la clase de Historia se podría analizar el contexto de surgimiento de la Ley de Educación Sexual Integral. Se podrían recuperar también discursos y discusiones sobre la ESI contextualizados históricamente según los modelos de Estado presentados en las clases anteriores (Estado de bienestar y Estado neoliberal). Se podría trabajar con los debates actuales en torno a la misma, promoviendo la problematización de dichos argumentos.

En la **próxima semana**, se comenzaría la etapa correspondiente al relevamiento de información en el cual se involucrarán **ambas materias**. Cada una formará parte de un momento específico de dicho relevamiento. Nuestra propuesta consiste en que lxs estudiantes del curso puedan llevar a cabo un relevamiento de información en toda la escuela sobre el grado de conocimiento de la ESI y acerca de las temáticas de interés de la comunidad educativa para una próxima jornada. En Derecho, se podría proponer que lxs estudiantes elaboren un *Google Forms* para recolectar esta información. Este formulario podría tener preguntas cerradas, con alguna posibilidad de preguntas abiertas (con opciones y “otros”) con la intención de facilitar la posterior operativización y análisis de los resultados.

Entendemos que nadie demanda lo que no conoce. Por lo tanto, partiendo de una inquietud planteada por las docentes sobre la disconformidad de lxs estudiantes al proponer temas de interés sobre la ESI mediante el “buzón de sugerencias”, nos gustaría presentar una posible solución. Una forma diferente de encarar la actividad, para evitar que siempre salgan las mismas respuestas, podría ser cambiar la modalidad de pedir sugerencias abiertas por **presentar un listado tentativo de posibles temas a trabajar**. Esta propuesta podría facilitar la aparición de nuevas opciones al momento de formular el cuestionario y así comenzar a enriquecer el abanico de posibilidades.

Para esto, consideramos indispensable que en la clase donde se planifique el cuestionario, **los temas propuestos en el listado tentativo sean discutidos entre docentes y estudiantes** para establecer en conjunto qué se entiende por cada uno de ellos. Entendemos que esto podría ayudar a ampliar el abanico de intereses y, a la vez, asegurar que las propuestas reflejen realmente las inquietudes de lxs estudiantes. Asimismo, nuestra idea es que el cuestionario sea accesible a través de un código QR, el cual sea posible imprimir e ir pegando en las aulas, por toda la escuela, junto con la difusión verbal del proyecto, de manera tal de favorecer la participación de lxs estudiantes de otros cursos y, al mismo tiempo, comenzar a involucrar a la comunidad educativa en la jornada ESI.

En la misma semana, durante la clase de Historia Orientada, la actividad se podría centrar en que puedan analizar en conjunto las respuestas del formulario, identificar cuáles fueron las temáticas más elegidas y cuáles fueron las que menos interés tuvieron en lxs encuestadxs así como ver qué tanto conocimiento existe entre lxs alumnxs sobre la ley de ESI. De esta forma, lxs estudiantes de 5to año podrán tomar decisiones informadas sobre qué temáticas trabajar en la jornada, ya sea a partir de las vacancias identificadas y/o en base a sus propios intereses. Posteriormente, podrán dividirse por grupos las temáticas escogidas, según intereses temáticos de lxs grupos¹⁷.

En una **6ta semana**, se comenzaría propiamente con el trabajo en grupos profundizando en cada una de las temáticas seleccionadas. Para esto, lxs alumnxs deben haber realizado previamente como tarea en el hogar una búsqueda de información sobre el tema asignado. **En ambas materias, durante la misma semana**, se podría realizar esta actividad. La intención es que cada grupo pueda presentar brevemente frente a todo el curso la información

¹⁷ Las actividades propuestas para esta semana en cada una de las materias pueden invertirse. Esto dependerá de la organización del cronograma propio de la escuela y las docentes. Lo relevante es que en la materia que tienen primero se pueda desarrollar el cuestionario y en la materia que tienen después se pueda analizar.

que fueron encontrando, y, grupalmente, ir considerando los criterios implementados a la hora de ponderar la confiabilidad y utilidad de las fuentes de información consultadas, así como también las decisiones que se tomaron a la hora de seleccionar, resumir y presentar dicha información. Para ello, sugerimos consultar el siguiente [documento](#).

La idea principal es que cada grupo pueda sistematizar en un *Google Drive* (el cual será accesible por medio de un aula de *Google Classroom* compartida, modalidad con la que suelen trabajar en ambas materias) la información de acuerdo a los temas, para que las docentes puedan tener registro de lo que sucedió en ambas materias.

Durante las horas de Derecho se podría proponer que presenten algunos grupos y durante las horas de Historia Orientada, los restantes. Trabajar con *Google Drive* permitirá que las docentes puedan revisar y corregir lo sistematizado por lxs alumnxs según lo que se haya trabajado en clase.

Sugerimos la lectura de los capítulos 1 y 2 del [Cuaderno del IICE](#) en relación con la búsqueda de información en la web y su curaduría para tener criterios de evaluación sobre el documento resultante de sistematización de la información.

En la **7ma semana**, en la primera clase que tengan luego de los encuentros de presentación y revisión de la información recolectada, se podría comenzar la etapa de ampliación y cierre de la indagación. Se espera que lxs alumnxs hayan podido revisar las correcciones que las docentes hayan dejado en el documento compartido y que hayan realizado las respectivas modificaciones.

Considerando que lo más probable es que esta etapa coincida con el cierre de bimestre proponemos que cada estudiante pueda escribir, de forma individual, una breve reflexión en torno a cómo lo que están trabajando acerca de la ESI y sus temáticas se vincula con los contenidos específicos de las materias involucradas vistos en las primeras clases. Esta instancia podría servir como instrumento de evaluación parcial, ante el inminente cierre de bimestre.

En la clase siguiente, luego de la indagación, se comenzaría a trabajar grupalmente en torno a la planificación de la jornada. Para ello, los grupos comenzarán a pensar, a partir de lo que saben hasta el momento (indagación), qué es lo que quieren presentar en la jornada (ideas sobre armado de guiones) y cómo lo quieren presentar (formato).

La manera en la que se podría imaginar dicha jornada se vincula con la organización y desarrollo de actividades de difusión y participación activa de la comunidad educativa. Se podría pensar un recorrido a través de diversos espacios del colegio (aulas, patio, salón de actos, etcétera) en los que se ubicarían, a modo de “estaciones”, los distintos grupos con sus propuestas. Debido a que, como mencionamos en un comienzo, se espera la participación activa de lxs jóvenes, sugerimos dar lugar a que sean lxs propixs estudiantes quienes propongan las modalidades en las que presentarán la información relevada e involucrarán a la comunidad educativa favoreciendo *a priori* la participación intensiva de los asistentes.

Exclusivamente a modo de ejemplo proponemos: juegos interactivos en modalidad analógica o con dispositivos digitales, galería de imágenes para analizar, juegos de preguntas y respuestas, elaboración de posters colaborativos, puesta en escena de dramatizaciones o juegos de roles, entre otros formatos que pudieran surgir del intercambio grupal.

En la **8va semana**, proponemos que lxs estudiantes lleven avances de sus ideas a clase y continúen trabajando sobre la producción de sus productos finales. **En la clase siguiente**, lxs alumnxs podrían continuar con el trabajo grupal sobre su producto final.

Durante la **última semana**, la intención es que en la primera materia, los grupos puedan socializar entre ellos y con la docente su producto final elaborado y que, a su vez, puedan planificar y organizar entre todos/as de qué forma lo van a presentar el día de la jornada.

Para finalizar, la última clase podría estar abocada a la organización de la jornada en términos operativos y técnicos (materiales a traer, distribución de las tareas, gestión de tiempos y espacios, asignación de roles de coordinación, organización de la recorrida, etcétera), para que todo lo necesario esté preparado el día de su realización. En este sentido, sugerimos que se pueda dedicar algún tiempo (ya sea en la clase dedicada a la organización o alternativamente en el espacio de tutoría) para que lxs estudiantes de 5to año puedan pasar por el resto de los cursos a difundir la jornada y brindar la información básica de fecha, modalidad e iniciativa.

El proyecto interdisciplinario se dará por concluido el día que la Jornada de Educación Sexual Integral se lleve a cabo. Participarán lxs estudiantes de todo el nivel así como el personal docente y no docente, quienes tendrán la posibilidad de pasar por cada una de las

presentaciones de las temáticas y realizar las actividades que lxs estudiantes de 5to año hayan preparado.

Para cerrar con el proyecto consideramos relevante que pueda dedicarse un tiempo a la evaluación, tanto por parte de lxs alumnxs como de las docentes sobre la jornada de ESI en sí. Abordar dicha evaluación a partir de las ideas personales de cómo se sintieron de forma personal y en el trabajo grupal con la preparación, desarrollo y presentación de la misma.

SEMANA	ACTIVIDADES DERECHO	SUGERENCIA CONTENIDO DERECHO	ACTIVIDADES HISTORIA ORIENTADA	SUGERENCIA CONTENIDO HISTORIA	PRODUCTO SEMANAL
1, 2 y 3	<p>Presentación de la materia</p> <p>Trabajo con el contenido propio de la materia</p>	<p>Unidad N° 1 El Derecho</p> <p>Derecho: definición. Objetivo y Subjetivo. Características.</p> <p>Derecho Natural y Positivo. Clasificación. Ramas del derecho público y privado.</p> <p>Fuentes del derecho: la ley. Las costumbres.</p>	<p>Presentación de la materia</p> <p>Trabajo con el contenido puntual de la materia</p>	<p>Tipos de Estado: Benefactor y Liberal.</p> <p>Características.</p> <p>Proyecto de país.</p>	
4	<p>Análisis de las leyes de ESI: nacional y jurisdiccional. Énfasis en el derecho a la participación.</p> <p>- Nacional</p> <p>- CABA</p>	<p>La ley como fuente del derecho.</p> <p>Orden jerárquico de las leyes.</p> <p>Jurisprudencia.</p>	<p>Contextualización del surgimiento de la ley en relación con los tipos de Estado y las posiciones de Estado contrapuestas al abordaje en la escuela.</p>	<p>Tipos de Estado: Benefactor y Liberal.</p> <p>Características.</p> <p>Proyecto de país.</p>	
5	<p>Trabajo en líneas generales sobre qué se</p>	<p>Derecho natural y derecho</p>	<p>Análisis de las respuestas que se construyeron a partir del</p>	<p>Marco normativo de ESI</p>	<p>Cuestionario <i>Google forms</i>.</p>

	<p>entiende por cada temática de ESI propuesta.</p> <p>Relevamiento de información en la escuela.</p>	<p>positivo</p> <p>Marco normativo de ESI</p>	<p>cuestionario realizado. Selección de temáticas a trabajar y división por grupo.</p> <p>Plantear tarea para la próxima clase de Derecho.</p>		<p>Listado de selección de las temáticas a trabajar en la jornada.</p>
6	<p>Búsqueda de información en la web sobre la temática que van a trabajar en su grupo a realizarse en el hogar.</p> <p>Transversalmente, trabajar con los criterios para la búsqueda de información confiable y para presentarla.</p> <p>Presentar brevemente la información que encontraron.</p> <p>Sistematizar por grupo en Drive.</p>	<p>Derecho objetivo y subjetivo</p> <p>Derecho natural y positivo</p>	<p>Continuar con la presentación de los grupos que faltan, sistematizar la información y seguir trabajando con los criterios para la búsqueda y presentación de la información.</p>	<p>Tipos de Estado: Benefactor y Liberal.</p> <p>Características.</p> <p>Proyecto de país</p>	<p>Borrador por grupo en documento colaborativo de <i>Google Drive</i> con la información encontrada, compartido por el aula <i>Google Classroom</i> del proyecto.</p>
7	<p>Ampliación y cierre de la indagación. Traer modificado, a partir de</p>	<p>Derecho objetivo y subjetivo</p>	<p>Trabajar por grupos sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lo que sabemos 	<p>Tipos de Estado: Benefactor y Liberal.</p>	<p>Documento colaborativo de <i>Google Drive</i> por cada grupo con la información</p>

	<p>los comentarios de las docentes, la información sistematizada en el documento compartido.</p> <p>Propuesta de escribir una reflexión individual sobre la relación entre lo que están trabajando sobre la ESI y cada una de las materias que están involucradas. (herramienta posible para evaluación de cierre de bimestre).</p>	Derecho natural y positivo	<ul style="list-style-type: none"> - Lo que queremos presentar sobre nuestra temática - Pensar cómo lo queremos presentar 	<p>Características.</p> <p>Proyecto de país</p>	<p>pertinente.</p> <p>Informe escrito individual sobre la relación entre lo trabajado de la ESI y ambas materias.</p>
<p>Evaluación del documento colaborativo de sistematización de la información.</p> <p>Evaluación del informe individual sobre la relación entre la ESI y ambas materias</p>					
8	Traer avances y continuar con el trabajo del producto final del pequeño grupo.	Marco normativo de ESI	Continuar con el trabajo del producto final del pequeño grupo.	Marco normativo de ESI	
9	Mostrar los productos finalizados y pensar la forma de presentación el día de la jornada ESI	Marco normativo de ESI	<p>Organizar la jornada ESI.</p> <p>Difusión de la jornada por el resto de los cursos del nivel.</p>	Marco normativo de ESI	Productos finales a presentar por grupo en la jornada.

Autoevaluación de lxs estudiantes de su recorrido realizado hasta el momento

Evaluación de los productos finales a presentar en la jornada

Desarrollo de la jornada y evaluación, por parte de las docentes, de la participación grupal e individual de lxs estudiantes (fecha a definir por la institución)

10

Evaluación docente y autoevaluación estudiantil del producto final del proyecto: la jornada de ESI.

Evaluación del proyecto total

Fecha
posterior
a la
jornada

Evaluación del aprendizaje y del proyecto

En primer lugar, cabe aclarar que dentro del apartado de evaluación se tendrán en cuenta aspectos y propuestas relacionadas tanto con la evaluación de los aprendizajes de lxs alumnxs, la autoevaluación que estos realicen sobre su desempeño en el proyecto, la evaluación y autoevaluación de la jornada como producto final, así como también una evaluación para que realicen alumnxs y docentes sobre el proyecto en su conjunto.

Para la evaluación de los aprendizajes proponemos que la misma se pueda realizar a partir de lo trabajado, en tanto proceso, a lo largo de cada una de las instancias del proyecto. Es por esto que un elemento para la evaluación podría ser, no solo la participación de cada unx de lxs alumnxs en las diversas propuestas, sino también el informe que resulte de la sistematización de la información que lxs alumnxs construyeron a partir de la búsqueda en internet. De esta forma, lxs alumnxs tendrían una instancia de reflexión y escritura de acuerdo a lo trabajado sobre ESI. Asimismo, los productos que realicen los grupos para la jornada y su participación ese día podrían ser insumos e instancias de evaluación pertinentes.

Una vez finalizadas las primeras 9 semanas, proponemos que se realice una autoevaluación para que lxs estudiantes de 5to año puedan, mediante un proceso reflexivo e introspectivo, dar cuenta y explicitar su proceso recorrido. Para esto, nos parece interesante recurrir a un formato de cuestionario en el cual lxs estudiantes tengan que responder individualmente sobre lo que consideran de su desempeño. En el mismo se pueden incluir preguntas que refieran a la participación en las tareas individuales en el aula y en el hogar, a la participación personal en los momentos de trabajo en grupo, a la dinámica de trabajo grupal, al propio involucramiento en cada una de las actividades, a su interés personal con las temáticas trabajadas, a la autopercepción de la apropiación de forma significativa del contenido. Se puede invitar a pensarse a ellxs mismxs en la comparación de cómo se encontraban paradxs al comienzo del proyecto y cómo se sienten ahora respecto al mismo, entre otras opciones que consideren pertinentes para incluir.

Después de realizada la jornada ESI en la escuela, dependiendo de para qué fecha esté prevista, es conveniente realizar una evaluación de la misma. En este sentido, proponemos que lxs estudiantes respondan, de forma individual y/o por grupos de trabajo, un cuestionario en relación con su perspectiva personal sobre la jornada de ESI. Con este propósito, pueden incluirse preguntas para pensar en torno a la participación personal y grupal, a la participación del resto de los cursos invitados, la participación de los docentes que hayan estado ese día, la

efectiva puesta en juego del producto a presentar, la organización del curso en los momentos previos y posteriores a la jornada, entre otros aspectos. En esta instancia, las docentes también podrán evaluar, en caso de ser posible su presencia, el desarrollo y participación individual y grupal de lxs estudiantes en la jornada.

Por último, y en vistas a poder mejorar y ajustar la propuesta completa del proyecto interdisciplinario, teniendo en cuenta desde las primeras semanas de trabajo con el contenido, pasando por todo el recorrido realizado y finalizando el día de la jornada, es pertinente poder evaluar la propuesta de proyecto. Para esto, lxs invitamos a evaluar con una dinámica orientada por la lógica de una **brújula**. Para esto, tanto lxs alumnxs de 5to año como ambas docentes involucradas en el proyecto, proponemos que respondan a las siguientes preguntas:

N: Necesidad de saber:

¿Qué más *hubieras necesitado saber* antes o durante la realización del proyecto?
¿Qué información adicional te hubiera ayudado?

S: Sugerencias

¿Se te ocurre alguna *sugerencia* con respecto a nuestra propuesta? ¿Qué podría ayudar?

E: Entusiasmo

¿Qué te *entusiasmó* de la propuesta?

O: Obstáculos

¿Qué encontraste como *obstáculo* o preocupación en nuestra propuesta? ¿Cómo se podría resolver?

Recomendaciones a lxs docentes

A continuación, presentamos un listado de sugerencias para tener en cuenta al momento de abordar el proyecto interdisciplinario o aclaraciones que pueden resultar necesarias luego de su lectura.

- Los contenidos de cada materia, en el marco de este proyecto, se convierten en recursos en función de las necesidades de lxs estudiantes al momento de trabajar con el eje transversal.

- Tener en consideración que se está trabajando con un supuesto temporal acotado, lo que presupone una intensidad grande de trabajo. Como alternativa, en caso de considerarlo apropiado, se pueden pensar otros tiempos y formatos de trabajo. Por ejemplo: destinar más clases al proyecto; compartir tareas con espacios de tutorías o de otras materias que quieran sumarse; desarrollar la propuesta durante un período de tiempo más extenso pero utilizando sólo una parte de la carga horaria para, paralelamente, trabajar contenidos específicos de las materias, entre otras).
- Este proyecto está pensado en base a la distribución horaria del 2024 y sin considerar días particulares en los que no hay clases. En este sentido, se espera que la propuesta se pueda adaptar al cronograma de la escuela. Es posible adaptar el cronograma de trabajo según las consideraciones institucionales, pedagógicas o curriculares que sean pertinentes para docentes y directivos. La propuesta persigue la intención, únicamente, de servir como encuadre e hipótesis de trabajo.
- Previendo que las docentes encargadas del proyecto no puedan estar el día que se desarrolla la jornada de ESI, proponemos involucrar en la organización de la jornada a otrxs docentes/personal escolar que pueda colaborar con lxs estudiantes en la organización y desarrollo el día de la misma.
- Pensamos que algunas cuestiones se van a poder ahondar más específicamente desde el Derecho o la Historia dependiendo de la selección puntual de la temática que el grupo haya elegido. Por ejemplo, pueden existir grupos de estudiantes que se interesen por trabajar cuestiones vinculadas a cuestiones de género o sexualidad en el acceso a diferentes derechos (como salud, educación, trabajo de calidad, etc.), para lo cual pueda ser relevante profundizar contenidos de la materia Derecho; mientras que otros grupos podrían, por ejemplo, querer indagar sobre el rol de la mujer a lo largo del tiempo, o el desarrollo histórico de los discursos sobre diversidad sexual en medio de comunicación o publicidades, para lo cual un trabajo de profundización en contenidos de Historia reciente podría resultar enriquecedor.
- Estimular continuamente la participación, creatividad y autonomía en el trabajo de lxs estudiantes.
- Considerar la posibilidad de invitar a las familias a participar de la Jornada, ponderando cómo su presencia puede fortalecer u obstaculizar el desarrollo de los

objetivos propuestos (por ejemplo, puede ocurrir que la presencia de adultxs inhiba a lxs jóvenes a la hora de tratar libremente temas de sexualidad). O, en todo caso, evaluar la conveniencia de desarrollar una segunda jornada destinada a las familias de lxs estudiantes, si la evaluación de la primera jornada resultara positiva.

- Sugerencia de páginas para ampliar la información sobre la ESI.

-Núcleos de aprendizajes prioritarios para ESI (Resolución N° 340/18, 2018)

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_resolucion_cfe_340_18_0.pdf

-Página CABA ESI:

<https://buenosaires.gob.ar/educacion/docentes/curriculum/educacion-sexual-integral>

-Referentes escolares de ESI. Educación secundaria (MEN, 2022b):

<https://www.educ.ar/recursos/158251/referentes-escolares-de-esi-educacion-secundaria>

-Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral - Programa Nacional (MEN, 2022a): <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/el008015.pdf>

-Proyecto sobre ESI realizado por estudiantes de la escuela N° 14 “Carlos Vergara” de la Plata
- *¿Dónde está mi ESI?*

<https://www.comisionporlamemoria.org/archivos/jovenesymemoria/manual-donde-esta-mi-esi.pdf>

Bibliografía de consulta general

Avila, R. (2004). La observación, una palabra para desbaratar y re-significar: hacia una epistemología de la observación. *Cinta de Moebio*, diciembre, número 021. Santiago, Chile: Universidad de Chile. <https://www.moebio.uchile.cl/21/avila.html>

Bernstein, B. (1990). *Poder, Comunicación y Conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Barcelona: El Roure Editorial.

Camillioni, A. (1993). Epistemología de la didáctica de las ciencias sociales. En B. Aisenberg y S. Alderoqui (comps.) *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos

Aires/Barcelona/México: Paidós Educador.

Casal, S. (2011). Aprender Historia en la escuela secundaria. El caso de Morelia Michoacán (México). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16 (48), enero-marzo, 2011. 73 - 105. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Edwards, V. (1989). *El conocimiento escolar como lógica particular de apropiación y alienación*. Mimeo.

Finocchio, S. (1995). Construyendo un paradigma para la enseñanza de las ciencias sociales. En S. Finocchio (coord.). *Enseñar ciencias sociales* (pp. 53-135). Buenos Aires: Editorial Troquel.

Gojman, S. (1993). La Historia: una reflexión sobre el pasado, un compromiso con el futuro. En B. Aisenberg y S. Alderoqui (comps.) *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires/Barcelona/México: Paidós Educador.

Maisonneuve, J. (1977). Cap. IV. Sistemas de interacción. En *La dinámica de los grupos*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Mastache, A. (1998). Filosofía de las ciencias particulares y didácticas especiales. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, (13), 15-18. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Mastache, A. (2012). Las clases escolares. De cómo se favorecen procesos de aprendizaje y subjetivación múltiples y diversos. En *Clases en la escuela secundaria*. Buenos Aires: Noveduc.

Mazza, D. (08 de julio de 2016). El vínculo en la enseñanza. *Revista Noticias*. <https://lafundacion.edu.ar/wp-content/uploads/2016/09/El-v%C3%ADnculo-en-la-ense%C3%B1anza.-Diana-Mazza.pdf>

Navarro, A. (2009). La entrevista: el antes, el durante y el después. En Meo, A. y A. Navarro. *La voz de los otros. El uso de la entrevista en la investigación social*. Buenos Aires: Oicom System.

Oñate, M. y otros (2013). Ciudadanía inclusiva y clima escolar en los centros educativos: reflexiones sobre el caso de Chile a partir de los datos del informe pisa 2009. En *Revista*

Internacional de educación para la justicia social, 2 (1), 69-91.
<http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num1/art4.pdf>.

Bibliografía consultada para la elaboración del proyecto

Estudiantes de la Escuela Secundaria N° 14 “Carlos Vergara” de La Plata (2018). *¿Dónde está mi ESI? Un derecho de los y las estudiantes*. La Plata: Comisión Provincial para la Memoria.

<https://www.comisionporlamemoria.org/archivos/jovenesymemoria/manual-donde-esta-mi-esi.pdf>

Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (ME) (2015a). *Diseño curricular para la Nueva Escuela Secundaria*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa.

https://buenosaires.gob.ar/areas/educacion/nes/pdf/DC_NES.pdf

Planificación curricular de Derecho (2024).

Planificación curricular de Historia Orientada (2024).

Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (ME) (2015b). *Diseño curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires : ciclo orientado del bachillerato: economía y administración*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa.

https://buenosaires.gob.ar/areas/educacion/nes/pdf/DC_NES.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (MEN) (2022a). *Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/el008015.pdf>

Ministerio de Educación de la Nación (MEN) (2022b). *Referentes Escolares de ESI Educación Secundaria*. Buenos Aires: Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI.

<https://www.educ.ar/recursos/158251/referentes-escolares-de-esi-educacion-secundaria>

Normativa consultada para la elaboración del proyecto

Conferencia Especializada Interamericana sobre Derechos Humanos (1969). *Convención Americana sobre Derechos Humanos*. San José, Costa Rica. 18 de julio de 1978.

Resolución N° 340/18 (2018) [Consejo Federal de Educación (CFE)]. 22 de mayo de 2018.

Ley 2110 (2006). *Ley de Educación Sexual Integral*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 12 de octubre de 2006. BOCBA N° 2569.

Ley 24632 (1996). *Apruébase la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra La Mujer - "Convención de Belém do Pará"*. 01 de abril de 1996. BORA N° 28370.

Ley 25673 (2002). *Créase el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, en el ámbito del Ministerio de Salud. Objetivos*. 21 de noviembre de 2002. BORA N° 30032.

Ley 25763 (2003). *Apruébase el Protocolo Relativo a la Venta de Niños, la Prostitución Infantil y la Utilización de los Niños en la Pornografía, que complementa la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño*. 22 de agosto de 2003. BORA N° 30219.

Ley 26150 (2006). Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 24 de octubre de 2006. BORA N° 31017.

Organización de los Estados Americanos (1948). *Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre*. IX Conferencia Internacional Americana. Bogotá.

Organización de las Naciones Unidas (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)*. 16 de octubre de 1990.

Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. 10 de diciembre de 1948.

Organización de las Naciones Unidas (1966). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*. 23 de marzo de 1976.

Organización de las Naciones Unidas (1979). *Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)*. 03 de septiembre de 1981.



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras

IDENTIDADES EN CONSTRUCCIÓN: ENSEÑAR CIENCIAS SOCIALES A PARTIR DE PROYECTOS

Los proyectos fueron producidos por lxs estudiantes de Ciencias de la Educación durante el 1º cuatrimestre de 2024 en la materia Problemáticas Pedagógicas y Didácticas del Nivel Secundario, para ser desarrollados en escuelas secundarias, y con el acompañamiento de las docentes de la Cátedra.

Les agradecemos por su compromiso y participación.

ANAHÍ MASTACHE

ANDREA IGLESIAS

MARÍA ALEJANDRA FERNÁNDEZ

VANINA POZZO

MELINA PAUER



NOVIEMBRE 2024