



Materiales Curriculares

Lengua Extranjera:
Inglés

Ciclo Orientado de la Educación Secundaria
Versión Preliminar **2013**



NÓMINA DE AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de La Pampa

Cdor. Oscar Mario JORGE

Vicegobernadora

Prof. Norma Haydeé DURANGO

Ministro de Cultura y Educación

Lic. Jacqueline Mohair EVANGELISTA

Subsecretaria de Educación

Prof. Mónica DELL'ACQUA

Subsecretario de Coordinación

Prof. Hernán Carlos OCHOA

Subsecretaria de Cultura

Prof. Analía CAVALLERO

Subsecretario de Educación Técnico Profesional

Lic. Marcelo Daniel OTERO

Directora General de Educación Inicial y Primaria

Prof. Elizabet ALBA

Directora General de Educación Secundaria y Superior

Prof. Marcela Claudia FEUERSCHVENGER

Directora General de Planeamiento, Evaluación y Control de Gestión

Lic. Patricia Inés BRUNO

Director General de Administración Escolar

Sr. Rogelio Ceferino SCHANTON

Directora General de Personal Docente

Sra. Silvia Beatriz MORENO

Directora de Educación Inicial

Lic. María del Rosario ASCASO

Directora de Educación Especial

Prof. María Lis FERNANDEZ

Director de Educación de Gestión Privada

Prof. Lisandro David HORMAECHE

Director de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Prof. Natalia LARA



EQUIPO DE TRABAJO

Coordinación:

Barón, Griselda
Haberhorn, Marcela

Espacios Curriculares:

Lengua y Literatura

Barón, Griselda
Bertón, Sonia
Ceja, Luciana

Matemática

Carola, María Eugenia
Citzenmaier, Fany
Flores Ferreira, Adriana
Zanín, Pablo

Física

Ferri, Gustavo

Química

Andreoli, Nora
Sauré, Agustina

Biología

Galotti, Lucía
Iuliano, Carmen

Educación Física

Rousseu Salet, Néstor
Boidi, Gabriela

Tecnología de la Información y las Comunicaciones

Vaquero, Jorge

Educación Artística: Artes Visuales

Gaiara, María Cristina
Dal Santo, Araceli

Lenguaje de la Danza

Morán, Gabriela
Villalba, Gladys

Lenguaje Teatral

Rodríguez, Gustavo

Agro - Ecosistemas

Lluch, Marta

Patrimonio Cultural Turístico

Dal Santo, Araceli

Introducción a la Comunicación

Pagnutti, Lautaro

Tecnología de los Sistemas Informáticos

Vaquero, Jorge

Recreación y Tiempo Libre

Rousseu Salet, Néstor

Antropología

Porcel, Alejandra

Sociología

Alainez, Carlos

Física II

Ferri, Gustavo



Gobierno de La Pampa

Ministerio de Cultura y Educación

Educación Artística: Música

Baraybar, María Alejandra
Ré, Laura

Educación Artística: Danza

Morán, Gabriela
Villalba, Gladys

Educación Artística: Teatro

Rodríguez, Gustavo

Lengua Extranjera: Inglés

Braun, Estela
Cabral, Vanesa
Cheme Arriaga, Romina

Geografía

Leduc, Stella Maris
Perez, Gustavo Gastón

Historia

Homaeche, Lisandro
Feuerschvenger, Marcela
Raiburn, Valeria Lorena
Vermeulen, Silvia
Molini, Judith

Economía

Much, Marta

Psicología

Etchart, Laura

Cultura y Ciudadanía

Feuerschvenger, Marcela
Raiburn, Valeria Lorena

Ciencias de la Tierra

Galotti, Lucía
Iuliano, Carmen

Teoría y Gestión de las Organizaciones

Much, Marta

Química II

Andreoli, Nora
Sauré, Agostina

Historia del Conocimiento en Ciencias Naturales

Galotti, Lucía
Ferri, Gustavo
Andreoli, Nora
Sauré, Agostina
Iuliano, Carmen
Álvarez, Ivana

Derecho Económico

Much, Marta

Sistema de información contable

Much, Marta

Estudios Interculturales

Braun, Estela

Arte y Contexto

Dal Santo, Araceli
Jaume, Karina
Quiroga, Gladys

Arreglos Musicales

Baraybar, Alejandra
Ré, Laura

Improvisación y Producción Coreográfica

Villalba, Gladys

Comunicación y Medios

Pagnutti, Lautaro

Aplicaciones Informáticas

Vaquero, Jorge

Tecnología de la Conectividad

Vaquero, Jorge



Gobierno de La Pampa

Ministerio de Cultura y Educación

Derecho

Much, Marta

Lengua y Cultura Extranjera: Portugués

Braun, Estela
Cabral, Vanesa
Cheme Arriaga, Romina
Bezerra, Heloísa
Fernández, Flavia

Lenguaje Visual

Gaiara, María Cristina
Dal Santo, Araceli

Producción Musical

Baraybar, Alejandra
Ré, Laura

Prácticas Deportivas y Atléticoas

Rousseu Salet, Néstor
Boidi, Gabriela

Prácticas Gimnásticas y Expresivas

Rousseu Salet, Néstor
Boidi, Gabriela

Producción y Dramaturgia

Rodriguez, Gustavo

Agro-biotecnología

Lluch, Marta

Servicio Turístico

Vasquez Martín, Aixa

Historia Del Arte y Del Patrimonio Cultural

Sape, Andrea

Comunicación, Arte y Cultura

Pagnutti, Lautaro

Diseño de portada:

Mazzaferro, Marina

Documentos Portables, Publicación Web:

Bagatto, Dante Ezequiel
Chaves, Nadia Geraldine
Fernández, Roberto Ángel
Llomet, Silvina Andrea
Mielgo, Valeria Liz
Ortiz, Luciano Marcos Germán
Sanchez, Christian Javier
Vicens de León, Emiliano Darío
Wilberger, Cesar Carlos
Wiedenhöfer, Patricia



MATERIALES CURRICULARES PARA EL CICLO ORIENTADO

DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

LENGUA EXTRANJERA INGLÉS



ÍNDICE	Página
Nómina de Autoridades	i
Equipo de Trabajo	ii
Materiales Curriculares	
Fundamentación	3
Objetivos para el Ciclo Orientado	5
Ejes que estructuran el espacio curricular	6
Fundamentación de los ejes	7
Saberes seleccionados	
Cuarto año	11
Quinto año	15
Sexto año	20
Orientaciones didácticas	26
Bibliografía	34
Mesas de Validación	iv

FUNDAMENTACIÓN

En el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria, los estudiantes proseguirán sus estudios en la Lengua Extranjera Inglés iniciados en el Primer año del Ciclo Básico. El aprendizaje de la lengua extranjera inglés se considera relevante para contribuir a la formación integral de los estudiantes en el contexto de un mundo plurilingüe, con cantidad de procesos migratorios e intercambios en inglés como lingua franca en diferentes ámbitos: científico, académico, económico, turístico, cultural, tecnológico, entre otros.

Se espera que los estudiantes profundicen sus conocimientos de esta lengua extranjera y desarrollen saberes que les permitan comunicarse en inglés a efectos de poder insertarse en el ámbito laboral y proseguir estudios superiores. Además del desarrollo de la competencia comunicativa, se propenderá al desarrollo de la competencia intercultural que les permitirá constituirse como ciudadanos respetuosos de la diversidad lingüística y cultural.

Estos materiales curriculares para la lengua extranjera inglés estarán orientados hacia el discurso, con especial énfasis en tres áreas: contexto, tipos textuales y objetivos comunicativos. Por tanto, la definición de objetivos, tareas y procedimientos tendrán siempre en cuenta el contexto sociocultural. En tal sentido, estos materiales difieren de un currículum lingüísticamente orientado, en tanto la selección de materiales y de textos escritos y orales estará guiada por sus niveles de complejidad de acuerdo a sus características discursivas. (Celce-Murcia, M. y Olshtain, E., 2000:185).

La enseñanza de inglés, desde esta perspectiva, reconocerá la diversidad y fomentará un enfoque intercultural, desde el cual se desarrollarán saberes, habilidades y actitudes que posibiliten el encuentro entre culturas y el desarrollo de una conciencia multicultural. A través de ello, se desarrollará la propia identidad, se aceptarán las múltiples identidades posibles en el contexto propio y en el de la lengua extranjera, y esta reflexión se evidenciará en el uso de la lengua (Byram, 2001; Kramsch, 1998; Porto y Barboni, 2007).

En este contexto de riqueza cultural, el docente actúa como un mediador cultural e integra la literatura multiétnica a sus prácticas de enseñanza, con el fin de lograr sujetos críticos y respetuosos de otras lenguas-culturas (Porto y Barboni, 2007).

Los propósitos generales para Lengua Extranjera Inglés estarán enmarcados en el desarrollo de seis ejes propuestos por los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios) para lenguas extranjeras. Los ejes a desarrollar incluyen el desarrollo de la comprensión oral, la lectura, la producción oral, la producción escrita, la reflexión sobre la lengua que se aprende y la reflexión intercultural.

Al finalizar el Ciclo Orientado, se espera que los estudiantes completen un nivel pre-intermedio de esta lengua extranjera. Este nivel podrá definirse en términos de capacidades que podrán demostrar los estudiantes de esta lengua extranjera en cada uno de los años y al culminar el ciclo.

Entre los propósitos generales se contempla:

- ✓ Apoyar la enseñanza de la comprensión de textos orales y escritos, producción escrita e interacción oral de manera integrada.
- ✓ Ofrecer una amplia gama de géneros discursivos, dando relevancia particular a la literatura en tanto género de circulación social, producción artística, representación de idiosincrasias y acervo ideológico propio de las lenguas-culturas.
- ✓ Revalorizar la/s lengua/s y cultura/s propia/s a partir del acercamiento a otra/s lengua/s y cultura/s.
- ✓ Sensibilizar acerca de la importancia del respeto hacia otras lenguas y la singularidad de cada cultura para contribuir a la formación ciudadana.
- ✓ Fortalecer actitudes vinculadas con las relaciones interpersonales, la confianza en las propias posibilidades, la relación con el conocimiento y el respeto por lo diferente.
- ✓ Generar estrategias que impulsen la motivación a lo largo del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.
- ✓ Integrar los recursos tecnológicos a disposición de los estudiantes para favorecer el aprendizaje de lenguas extranjeras.



- ✓ Reconocer que estas prácticas en otras lenguas-culturas pueden contribuir a la consolidación del aprendizaje de la oralidad, la lectura y la escritura del español, la lengua de escolarización.

OBJETIVOS

- ✓ Aprender la lengua extranjera en contextos significativos para relacionarla con sus intereses.
- ✓ Ejercitar la comprensión lectora, la expresión escrita y la interacción oral.
- ✓ Reflexionar acerca del lenguaje, su funcionamiento y uso en relación con la especificidad de la lengua extranjera inglés, con el español, la lengua de escolarización, y/o con la lengua materna.
- ✓ Identificar aspectos socioculturales en los textos orales y escritos en lengua extranjera y reflexionar sobre el papel que cumplen en la producción e interpretación de sentidos.
- ✓ Profundizar el uso de estrategias diversas para ayudar a la comprensión y producción de textos orales y escritos.
- ✓ Desarrollar de manera progresiva la autonomía en el uso de la lengua extranjera.
- ✓ Desarrollar la capacidad de trabajo colaborativo a partir de la reflexión y el intercambio de ideas para promover la producción colectiva de textos diversos, escritos y orales, que propicien el aprendizaje.
- ✓ Reconocer las posibilidades de comunicación significativa y la oportunidad de apertura a otros mundos que ofrece el aprendizaje de lenguas extranjeras.
- ✓ Utilizar los recursos tecnológicos disponibles para favorecer el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

EJES QUE ESTRUCTURAN EL ESPACIO CURRICULAR

Con el propósito de presentar los saberes a enseñar y aprender en este ciclo, se han establecido ejes que permiten agrupar, organizar y secuenciar anualmente esos saberes¹, atendiendo a un proceso de diferenciación e integración progresivas, y a la necesaria flexibilidad dentro del ciclo.

Además, se tomaron en cuenta, en la instancia de enunciación de los saberes, los criterios de progresividad, coherencia y articulación al interior del ciclo y con el ciclo anterior.

“Proponer una secuencia anual no implica perder de vista la importancia de observar con atención, y ayudar a construir los niveles de profundización crecientes que articularán los aprendizajes de año a año en el ciclo” (CFCyE-MECyTN, 2004: 11).

En este marco, reconociendo la heterogeneidad de nuestras realidades como un elemento enriquecedor, el Estado provincial se propone la concreción de una política educativa orientada a desarrollar acciones específicas con el objeto de asegurar la calidad, equidad e igualdad de aprendizajes y, en consecuencia, garantiza que todos los estudiantes alcancen saberes equivalentes, con independencia de su ubicación social y territorial. De este modo, la jurisdicción aporta a la concreción de la unidad del Sistema Educativo Nacional.

Desde esta perspectiva, los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria (2012) actúan como referentes y estructurantes de la elaboración de los nuevos borradores de los Materiales Curriculares del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria de la provincia de La Pampa.

En el espacio curricular Lengua Extranjera Inglés para el ciclo orientado de la Educación Secundaria, se definieron los siguientes ejes:

- ✓ **Eje 1: En relación con la COMPRENSIÓN ORAL**

- ✓ **Eje 2: En relación con la LECTURA**



- ✓ Eje 3: En relación con la PRODUCCIÓN ORAL
- ✓ Eje 4: En relación con la PRODUCCIÓN ESCRITA
- ✓ Eje 5: En relación con la LENGUA QUE SE APRENDE
- ✓ Eje 6: En relación con la REFLEXIÓN INTERCULTURAL

FUNDAMENTACIÓN DE LOS EJES

Eje 1: En relación con la Comprensión Oral

Poder comunicarse en una lengua extranjera implica la capacidad de entender a un interlocutor para poder interactuar. Un modelo interactivo de comprensión oral (Brown, 2001) tendrá en cuenta las dificultades que atraviesan los estudiantes durante el proceso de escucha. Los estudiantes entenderán que un texto oral puede abordarse aunque no se entienda el significado de cada una de las palabras que lo constituyen (enfoque ascendente), si se toma en cuenta el contexto donde ocurren y factores lingüísticos, sociales y culturales que lo atraviesan (enfoque descendente), de manera de poder activar mecanismos de formación de hipótesis o predicciones. El lenguaje verbal (gestos, expresiones faciales) y no verbal (contexto donde ocurre la interacción oral, participantes, propósitos) proveen pistas no lingüísticas que favorecen la comprensión, al igual que el acento, el ritmo y la entonación que pueden también brindar herramientas fundamentales para interpretar los mensajes.

Será necesario que los estudiantes puedan activar esquemas (Rost, 2002) a efectos de favorecer asociaciones que les permitan interpretar mensajes y determinar el significado literal o implícito de los mismos. El acompañamiento y andamiaje provisto por el docente podrá incluir el desarrollo de estrategias metacognitivas (de planificación, monitoreo y

¹ Saberes: conjunto de procedimientos y conceptos que, mediados por intervenciones didácticas en el ámbito escolar, permiten al sujeto, individual o colectivo, relacionarse, comprender y transformar el mundo natural y sociocultural.

evaluación), cognitivas y socio-afectivas que les permitan resolver las dificultades de comprensión.

Eje 2: En relación con la Lectura

La lectura como práctica social implica la posibilidad de acceder al vasto universo cultural y literario de la lengua extranjera y brinda las herramientas necesarias para la formación progresiva de sujetos críticos. Así, será necesario generar prácticas de lectura asiduas que permitan comprender que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozcan todas las palabras del mismo, enfatizando la importancia del uso del paratexto (imágenes, gráficos, mapas conceptuales, entre otros) para contribuir a la comprensión.

Las estrategias de lectura a desarrollar deberían contemplar: la identificación del propósito de lectura, la identificación del género, el uso de reglas grafo-fonológicas a nivel inicial de la lengua, la aplicación de técnicas de comprensión global para identificar ideas principales y de lectura focalizada para identificar información específica, la inferencia de significados con la ayuda del contexto, el análisis de vocabulario, y el reconocimiento de conectores que ayudan a procesar las relaciones de coherencia y cohesión textual, entre otras. Se apelará al uso de estrategias de inferencia a través de la activación de predicciones e hipótesis que permitan activar esquemas en los estudiantes, tales como conocimiento del mundo y bagaje cultural. Se proporcionarán diferentes tipos de géneros y se tendrán en cuenta las características discursivas de los mismos para favorecer su interpretación.

Por otra parte, se sugiere incluir la lectura de textos literarios multiétnicos en inglés, con el objetivo de leer por placer, entretenimiento o comprensión de las ideas generales y como fuente para acceder a textos que permitan desarrollar la competencia intercultural. Este tipo de lectura es el que, según evidencia científica (Scrivener, 2005), demuestra mayor impacto en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Eje 3: En relación con la Producción Oral

Se promoverá la fluidez en la comunicación oral, entendida como la capacidad para interactuar y transmitir mensajes apropiados al contexto, por sobre la corrección lingüística de la producción. Si bien ambos aspectos son importantes, la orientación hacia el mensaje (lenguaje en uso), resulta más adecuada que el énfasis sobre las formas



lingüísticas. Se promoverá el uso de elementos cohesivos y marcadores discursivos que otorguen coherencia y cohesión al mensaje formulado, así como el uso de registro adecuado y convenciones pragmáticas características de la conversación presencial. Los estudiantes podrán atender a aspectos propios de la interacción oral, tales como la toma de turnos, la negociación de significados, la redundancia, el uso de señales lingüísticas y el desarrollo de un tópico.

El desarrollo de la producción oral se verá favorecido por la enseñanza de la pronunciación, especialmente de sonidos que no estén presentes en la lengua de escolarización o en la lengua materna. Las características paralingüísticas, tales como acentuación y entonación, serán de importancia por su rol en la determinación de significados.

Se promoverá el desarrollo de estrategias para facilitar la interacción oral, tales como la acentuación de palabras clave, el uso de paráfrasis o reformulación, la apelación al contexto para facilitar la comprensión de significados, así como también el uso de pistas no lingüísticas como las del lenguaje corporal, las expresiones faciales o la entonación utilizada.

Los factores afectivos como la autoestima, la empatía y la motivación serán tenidos en cuenta, atendiendo a los factores de ansiedad que dificultan o inhiben la producción oral, especialmente en adolescentes y adultos. Se promoverá la negociación de significados, la toma de turnos, y el respeto por la producción oral de los pares. Se estimulará el aprendizaje de funciones comunicativas adecuadas para resolver diferentes tareas comunicativas y para permitir la expresión de opiniones sencillas en respuesta a textos literarios, a modos de representación en diferentes lenguajes artísticos, a tópicos de interés general o específicos de otras disciplinas, que generen debates.

Eje 4: En relación con la Producción Escrita

La mayor parte de la escritura en el aula se basa en un continuo según el grado de restricción, ayuda y control ofrecido por el docente, desde actividades de copia a consignas de producción libre, contemplando a la vez tipo de interacción de los estudiantes en actividades individuales y grupales que contemplen responder a preguntas, completar formularios y cuadros, diseñar avisos publicitarios y pósters, redactar notas, mensajes de correo electrónico, actualizaciones de estado, comentarios en redes sociales,

posteo de comentarios en blogs, mensajes en chat, organizar descripciones o narraciones (a partir de modelos o ejemplos), elaborar presentaciones y perfiles con información personal en blogs, entre otros.

En primer lugar, resulta imprescindible plantear el propósito de la producción, dentro de un contexto lo más auténtico posible, para el anclaje de lo producido en contextos cotidianos, cercanos a la realidad de los estudiantes y relevantes para ellos.

Uno de los objetivos principales será que los estudiantes lean y produzcan variedad de textos que impliquen uso de vocabulario relacionado con temáticas del mundo de la cultura, de la tecnología, de otras áreas del currículum y también de su interés.

La escritura será entendida como un proceso, individual o grupal, con posibilidades amplias de edición antes de ser socializada como producto final. Además de los medios tradicionales, los estudiantes podrán hacer uso de recursos y herramientas tecnológicas presentes en la institución, y/o a su alcance, para compartir sus producciones a través de blogs, correos electrónicos, plataformas virtuales, redes sociales relevantes para ellos, entre otros. La producción escrita o output permitirá a los estudiantes poner la lengua extranjera en uso, y la socialización ante una audiencia permitirá internalizar lo aprendido y aumentar los niveles de motivación.

Eje 5: En relación con la Lengua que se Aprende

Durante este ciclo, los estudiantes se verán beneficiados por la posibilidad de comparar la lengua de escolarización con la/s lengua/s extranjera/s aprendida/s. Se sugiere que los estudiantes aprendan por descubrimiento (Bruner, 2001) las normas gramaticales y que asocien las diferentes formas a su significado y uso (Larsen-Freeman, 2002). La recuperación del error a partir de la producción escrita u oral servirá como guía para la concientización y mejora de la etapa de interlengua en que se encuentren los estudiantes. Esta guía, con ayuda del docente, “permite a los aprendices de lengua extranjera experimentar lo que producen como una guía para mejorar sus producciones futuras” (Brown, 2001:16).

El uso de estrategias metalingüísticas permite que los aprendices pongan en juego sus hipótesis acerca de la lengua extranjera, y que estructuren y reestructuren la lengua que se aprende. La motivación se ve favorecida si se corrige de manera constructiva y si se



provee a los estudiantes con la exposición asidua a textos escritos y orales, junto a las posibilidades de poner la lengua en uso en contextos comunicativos.

Autores tales como Willis & Willis (2007) sostienen que es una falacia pensar que la presentación y práctica controlada de la gramática conduzcan a la fluidez comunicativa. En cambio, si se proveen tareas y/o proyectos que involucren a los estudiantes en el uso creativo de la lengua extranjera, y luego se reflexiona sobre las normas del lenguaje que producen dificultades, el aprendizaje se verá favorecido.

Eje 6: En relación con la Reflexión Intercultural

Abordar la dimensión intercultural en la enseñanza de lenguas implica reconocer que los objetivos son desarrollar tanto la competencia lingüística como la intercultural. También significa preparar a los estudiantes para la interacción con gente de otras culturas portadores de diferentes perspectivas, valores y actitudes y ayudarlos a entender que tal interacción constituye una instancia de enriquecimiento personal y social.

**SABERES SELECCIONADOS PARA EL CUARTO AÑO
DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

Eje 1: En relación con la Comprensión Oral

La escucha global de textos orales simples tales como diálogos situacionales y textos narrativos y/o descriptivos, provenientes de diferentes fuentes.

Esto supone:

- ✓ identificar elementos del contexto de enunciación tales como los interlocutores, el tema abordado y la situación comunicativa.
- ✓ Identificar el tipo de escucha requerida de acuerdo a la tarea comunicativa a realizar.
- ✓ Utilizar diferentes estrategias para lograr la construcción de sentido del texto oral: apoyatura en lenguaje no verbal, soportes visuales, uso de inferencias, activación de saberes previos, entre otros.
- ✓ Apreiciar la importancia de la acentuación y la entonación como portadores de sentido.

Eje 2: En relación con la Lectura

La lectura crítica y global de textos de géneros discursivos variados, ficcionales y/o no ficcionales, sobre temas diversos y/o relacionados con otras áreas de la orientación.

Esto supone:

- ✓ en los textos narrativos, identificar sucesos, personajes, el tiempo y el espacio en



el que transcurren las acciones, las descripciones de lugares, objetos y personas y particularidades culturales.

- ✓ Reconocer el aporte de la apoyatura visual, tal como cuadros, esquemas y organizadores para la construcción de sentidos.
- ✓ Hacer uso de estrategias para resolver dificultades de comprensión durante la lectura, tales como identificación de pistas temáticas, uso del paratexto e inferencia de significados a partir del contexto.
- ✓ Buscar información en lengua extranjera con diferentes propósitos a partir del uso de materiales auténticos.
- ✓ Reconocer y valorar la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, la continuidad de estudios superiores y la inserción en el mundo del trabajo.
- ✓ Disfrutar de textos literarios de complejidad acorde al nivel ya que permiten el acercamiento a otras culturas.

Eje 3: En relación con la Producción Oral

La participación asidua en diálogos interaccionales, transaccionales, juegos de roles y exposiciones orales sobre temáticas de interés para los estudiantes y/o vinculadas a otras áreas curriculares del ciclo.

Esto supone:

- ✓ ajustar la comunicación oral al destinatario y al propósito comunicativo (narrar, describir, formular preguntas y respuestas, entre otros).
- ✓ Producir textos orales expositivos y narrativos, con orientación del docente, siguiendo instancias de preparación, planificación y presentación oral, con el fin de lograr autonomía en el uso de la lengua.
- ✓ Usar recursos paraverbales y no verbales.
- ✓ Usar estrategias de consulta, reparación y reformulación.



Eje 4: En relación con la Producción Escrita

La escritura de textos de géneros discursivos de complejidad discursiva acorde al nivel, sobre temáticas de interés de los estudiantes y/o relacionados con otros espacios curriculares, en soporte físico o digital (por ejemplo relatos, registros de experiencias escolares, entre otros).

Esto supone:

- ✓ reflexionar sobre la lectura de textos del mismo género.
- ✓ Planificar la escritura teniendo en cuenta destinatarios y propósitos adecuados al contexto de enunciación.
- ✓ Revisar el texto producido, con guía del docente, para su edición y posterior socialización.
- ✓ En los textos narrativos, caracterizar el tiempo y el espacio en que ocurren los hechos, presentar los personajes y las relaciones entre ellos.

Eje 5: En relación con la Lengua que se Aprende

La reflexión sistemática con ayuda del docente sobre aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera.

Esto supone:

- ✓ reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre la lengua extranjera y la lengua de escolarización.
- ✓ Reflexionar sobre las características de la oralidad, tales como el uso de contracciones, repeticiones, diferencias de registro de acuerdo al nivel de familiaridad entre los interlocutores.
- ✓ Reflexionar sobre la organización textual (mecanismos de coherencia y cohesión) en



textos narrativos tales como novelas, cuentos cortos, fragmentos de libros, entre otros.

- ✓ Reflexionar sobre los errores y considerarlos como positivos para el desarrollo de la interlengua hacia la lengua objetivo.
- ✓ Reflexionar sobre la importancia de la pronunciación, la acentuación y la entonación en la oralidad.

A este nivel, teniendo en cuenta que la mayoría de los estudiantes han tenido exposición a la lengua extranjera inglés durante dos años en la escuela primaria y tres años en la Educación Secundaria Básica, se espera que puedan continuar su aprendizaje y reflexión sobre la lengua en torno a los siguientes saberes:

- ✓ contrastar actividades habituales con acciones que se realizan en el momento presente o en el futuro inmediato.
- ✓ Indicar niveles de habilidad con referencia a la actualidad y al pasado (uso de verbos modales can/could).
- ✓ Expresar predicciones, planes e intenciones (will/going to).
- ✓ Narrar diferentes eventos haciendo uso de tiempos verbales tales como pasado simple y pasado continuo; y adverbios adecuados para indicar temporalidad.
- ✓ Escribir biografías.
- ✓ Describir personas, lugares y experiencias haciendo uso de variedad de adjetivos, en sus formas base y en los grados comparativo y superlativo.
- ✓ Indicar obligación, prohibición y dar consejos a partir del uso de expresiones modalizadoras.
- ✓ Indicar condiciones que expresan hechos fácticos y condiciones posibles (condicionales de tipo cero y primer tipo).



Eje 6: En relación con la Reflexión Intercultural

El reconocimiento de valores y cosmovisiones de la cultura de la lengua que se aprende y la valorización de las cosmovisiones vigentes en la cultura propia.

Esto supone:

- ✓ valorizar las lenguas como vehículo de comprensión y comunicación entre los pueblos.
- ✓ Buscar información sobre características generales de los países que hablan la lengua que se aprende, su ubicación geográfica, procesos históricos relevantes y autores y obras destacadas de su patrimonio cultural y literario.
- ✓ Analizar elementos socioculturales de la lengua que se aprende en los textos trabajados con ayuda del docente.

**SABERES SELECCIONADOS PARA EL QUINTO AÑO
DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

Eje 1: En relación con la Comprensión Oral

La escucha sostenida, global y la focalización en ideas principales de textos orales narrativos, descriptivos y/o expositivos sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas curriculares.

Esto supone:

- ✓ utilizar diferentes estrategias para lograr la construcción de sentido del texto oral: apoyatura en lenguaje no verbal, soportes visuales, uso de inferencias, activación de saberes previos, entre otros.
- ✓ Apreciar la importancia de la acentuación y la entonación como portadores de sentido.
- ✓ Indicar verbalmente la necesidad de repetición o aclaración.
- ✓ Identificar elementos del contexto de enunciación y el punto de vista desde el que se relatan los sucesos y se presentan las personas o personajes.
- ✓ Tener en cuenta características de la oralidad, tales como existencia de diferentes tipos de textos orales, normas de cortesía (agradecimiento, permiso, disculpas) y uso adecuado de registros de acuerdo a la situación comunicativa.
- ✓ Reflexionar sobre algunas características de la oralidad en la lengua extranjera que se aprende, en la lengua de escolarización, la lengua materna y en otras lenguas conocidas/aprendidas.



Eje 2: En relación con la Lectura

La lectura crítica, global y focalizada de textos de géneros discursivos variados, ficcionales y/o no ficcionales, sobre temas diversos y/o relacionados con otras áreas de la orientación, y la búsqueda de información con diferentes propósitos.

Esto supone:

- ✓ hacer uso de estrategias para resolver dificultades de comprensión durante la lectura, tales como identificación de pistas temáticas, uso del paratexto, inferencia de significados a partir del contexto, la consulta de diccionarios bilingües y monolingües, cotejar texto e ilustraciones a medida que se lee y releer pasajes que generen dudas.
- ✓ En los textos narrativos, identificar sucesos, personajes, el tiempo y el espacio en el que transcurren las acciones, las descripciones de lugares, objetos y personas y particularidades culturales.
- ✓ En los textos expositivos, identificar la información relevante, explicaciones, síntesis o resumen del cierre.
- ✓ Buscar información en lengua extranjera con diferentes propósitos a partir del uso de materiales auténticos.
- ✓ Reconocer y valorar la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, la continuidad de estudios superiores y la inserción en el mundo del trabajo.
- ✓ Disfrutar de textos literarios de complejidad acorde al nivel para permitir el acercamiento a otras culturas.

Eje 3: En relación con la Producción Oral

La participación asidua en conversaciones y/o entrevistas sobre temáticas de interés para los estudiantes y/o vinculadas a otras áreas curriculares del ciclo y la producción de textos orales narrativos, descriptivos y/o expositivos.

Esto supone:

- ✓ participar en conversaciones sobre temas personales y de interés general, ajustando la comunicación oral al destinatario y al propósito comunicativo (narrar, describir, formular preguntas y respuestas, entre otros) y a las pautas culturales generales de la lengua que se aprende.
- ✓ Tener en cuenta las variedades de registro formal, neutro e informal.
- ✓ Participar en entrevistas sobre temas de interés general en compañía de sus pares y con orientación del docente, lo que supone prepararse para ese momento: elegir el tema, el entrevistado, informarse y elaborar el cuestionario, previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre para ser presentado ante una audiencia.
- ✓ Participar en diálogos vinculados con la vida diaria como por ejemplo realizar compras, dar consejos, relatar incidentes, entre otros.
- ✓ Producir descripciones de imágenes utilizadas como soporte visual de los temas abordados.
- ✓ Producir relatos breves sobre experiencias personales.
- ✓ Hacer presentaciones orales referidas a temas de interés de los estudiantes, o contextualizados en temáticas abordadas en este espacio curricular o vinculados a otros espacios.
- ✓ Expresar opiniones, acuerdo y/o desacuerdo a través del uso de funciones adecuadas al contexto de enunciación a través de expresiones tales como *like, love, enjoy, hate*, entre otras.
- ✓ Realizar invitaciones, sugerencias y aceptarlas o rehusarlas por medio de frases tales como *Why don't we, Shall, Let`s, would love to, Sorry but...,* entre otras.
- ✓ Usar estrategias de consulta, reparación y reformulación; y recursos paraverbales (entonación, tono, volumen de la voz) y no verbales (gestuales y posturales) para promover la autonomía del estudiante.

Eje 4: En relación con la Producción Escrita

La escritura de textos narrativos, descriptivos y/o expositivos sobre temáticas de interés general y contenidos abordados, en soporte físico o digital.

Esto supone:

- ✓ planificar la escritura teniendo en cuenta destinatarios y propósitos adecuados al contexto de enunciación.
- ✓ Tener en cuenta las reglas ortográficas, de puntuación y el uso de conectores para la producción de textos que respeten las convenciones de escritura.
- ✓ Adecuar el registro de los textos producidos a los destinatarios esperados.
- ✓ Revisar el texto producido, con guía del docente, para su edición y posterior socialización.
- ✓ En los textos narrativos, caracterizar el tiempo y el espacio en que ocurren los hechos, presentar los personajes y las relaciones entre ellos, el conflicto existente y la resolución del mismo.
- ✓ En los textos descriptivos, apelar a estructuras gramaticales y léxicas de mayor complejidad para enriquecer las producciones.
- ✓ En los textos expositivos, tener en cuenta aspectos relativos a la jerarquización y organización de la información en principal o secundaria, uso de definiciones y ejemplificación, entre otros.

Eje 5: En relación con la Lengua que se Aprende

La reflexión sistemática, con ayuda del docente, sobre aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera y el reconocimiento de algunas similitudes y diferencias en relación con el español.



Esto supone:

- ✓ reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre la lengua extranjera y la lengua de escolarización.
- ✓ Reflexionar sobre las características de la oralidad, tales como el uso de contracciones, repeticiones, diferencias de registro de acuerdo al nivel de familiaridad entre los interlocutores, entre otras.
- ✓ Reflexionar sobre la importancia de la pronunciación, la acentuación y la entonación en la oralidad.
- ✓ Reflexionar sobre las características del texto escrito, según los distintos tipos de textos abordados (narrativos, descriptivos y/o expositivos).
- ✓ Reflexionar sobre la organización textual (mecanismos de coherencia y cohesión) en textos escritos.
- ✓ Implementar etapas de corrección y edición durante la producción de textos escritos por los estudiantes, considerando una perspectiva de escritura en proceso.
- ✓ Focalizar en el uso de la lengua y reflexionar sobre los errores producidos en el marco de la interlengua, con la mediación del docente, para favorecer el desarrollo inteligible de la lengua extranjera.

Para el quinto año de la Educación Secundaria se espera que los estudiantes puedan profundizar los saberes y mejorar su nivel de proficiencia en lengua extranjera a través del desarrollo discursivo que les permita:

- ✓ relatar hábitos en el pasado haciendo uso de *used to*.
- ✓ Hablar de actividades y experiencias que sucedieron en el pasado reciente o indefinido, haciendo uso del tiempo verbal presente perfecto en todas sus formas.
- ✓ Indicar temporalidad respecto a la concreción de experiencias recientes haciendo uso de adverbios tales como *already, just, yet, ever, never*.



- ✓ Indagar y responder acerca de la duración de dichas experiencias utilizando la forma interrogativa *how long* y las preposiciones *for - since*.
- ✓ Indicar procesos a través de la voz pasiva en los tiempos presente y pasado simple.
- ✓ Expresar obligaciones personales en sus formas afirmativa, interrogativa y negativa con todos los pronombres utilizando expresiones modalizadoras tales como *have to - has to*.
- ✓ Contrastar las expresiones modalizadoras que indican obligación y prohibición o falta de necesidad (*must / have to; mustn't, don't have to*).
- ✓ Expresar diferentes grados de posibilidad a través del uso de los verbos modales *may - might*.
- ✓ Describir personas, objetos y lugares haciendo uso de cláusulas relativas (*who, which, that, where*).
- ✓ Expresar planes, intenciones y acuerdos en el futuro a través del uso de *will, going to* y *presente progresivo*.
- ✓ Expresar condiciones posibles haciendo uso del primer tipo de condicional.
- ✓ Expresar comparaciones a través de adjetivos en grado comparativo, superlativo y relaciones de igualdad *as...as*.

Eje 6: En relación con la Reflexión Intercultural

La valoración de la cultura propia y de otras a partir del estudio de la lengua extranjera inglés y la reflexión acerca de las convenciones sociales en la lengua que se aprende.

Esto supone:

- ✓ valorizar las lenguas como vehículo de comprensión y comunicación entre los pueblos.



- ✓ Relevar información sobre características generales de los países que hablan la lengua que se aprende, su ubicación geográfica, procesos históricos relevantes y autores y obras destacadas de su patrimonio cultural y literario.

- ✓ Analizar elementos socioculturales y convenciones sociales en la lengua que se aprende, con ayuda del docente, a partir de los textos trabajados.

**SABERES SELECCIONADOS PARA EL SEXTO AÑO
DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

Eje 1: En relación con la Comprensión Oral

La escucha sostenida, global y crítica de textos orales narrativos, descriptivos y/o expositivos y la focalización en ideas principales y secundarias sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas curriculares y con temas de interés general.

Esto supone:

- ✓ apelar a diferentes estrategias para la comprensión de los textos orales abordados y resolver las dificultades que se presentan durante el proceso de apropiación: apoyatura en lenguaje no verbal, soportes visuales, uso de inferencias, activación de saberes previos, entre otros.
- ✓ Identificar elementos del contexto de enunciación y valorar el punto de vista desde el que se relatan los sucesos y se presentan las personas o personajes como uno de los factores portadores de sentido en el texto.
- ✓ Focalizar en pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales.
- ✓ Formular hipótesis sobre el sentido de los textos abordados.
- ✓ Hacer uso de marcas de registro, entonación, marcadores de apertura y cierre de intercambios, entre otros.
- ✓ Tener en cuenta características de la oralidad, tales como existencia de diferentes tipos de textos orales, normas de cortesía (agradecimiento, permiso, disculpas) y uso adecuado de registros de acuerdo a la situación comunicativa.
- ✓ Considerar la importancia de la acentuación y la entonación como portadores de



sentido y apreciar el ritmo y la musicalidad de la lengua extranjera que se aprende.

- ✓ Reconocer variedades lingüísticas y diferentes acentos de la lengua extranjera inglés.
- ✓ Utilizar estrategias para solicitar repetición y/o aclaración.

Eje 2: En relación con la Lectura

La lectura crítica, global y focalizada de textos de géneros discursivos variados, ficcionales y/o no ficcionales, sobre temas diversos y/o relacionados con otras áreas de la orientación, la búsqueda de información con diferentes propósitos, la resolución de dificultades de comprensión durante la lectura y la revisión asidua de la propia interpretación del texto.

Esto supone:

- ✓ analizar las características particulares de los géneros discursivos abordados.
- ✓ Implementar estrategias para resolver dificultades de comprensión durante la lectura, tales como identificación de pistas temáticas, uso del paratexto, inferencia de significados a partir del contexto, la consulta de diccionarios bilingües y monolingües, cotejar texto e ilustraciones a medida que se lee y releer pasajes que generen dudas.
- ✓ En los textos narrativos, identificar sucesos, personajes, el tiempo y el espacio en el que transcurren las acciones, las descripciones de lugares, objetos y personas y particularidades culturales.
- ✓ En los textos expositivos, identificar la información relevante, explicaciones, síntesis o resumen del cierre.
- ✓ En los textos descriptivos, identificar las estructuras léxicas y gramaticales utilizadas para la descripción, la organización de la información por párrafo, entre otros.



- ✓ Revisar asiduamente la propia interpretación del texto, así como también de los signos de puntuación, reglas ortográficas y marcas textuales, entre otros.
- ✓ Realizar una lectura crítica que permita identificar valores y cosmovisiones expresados.
- ✓ Valorar la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, la continuidad de estudios superiores y la inserción en el mundo del trabajo.
- ✓ Abordar textos literarios de complejidad acorde al nivel para permitir el acercamiento a otras culturas.

Eje 3: En relación con la Producción Oral

La participación asidua y comprometida en situaciones de comunicación oral (conversaciones, juegos de roles, entrevistas, dramatizaciones, descripciones, relatos, exposiciones orales, expresión de opiniones, entre otras) sobre temáticas de interés para los estudiantes y/o vinculadas a otras áreas curriculares del ciclo.

Esto supone:

- ✓ participar asiduamente en conversaciones y juegos de roles, producir relatos y descripciones sobre temas de interés general, de estudio y de otras áreas curriculares del ciclo, expresar opiniones personales, respetando las pautas culturales generales de la lengua que se aprende.
- ✓ Producir entrevistas sobre temas de interés general y/o relacionados a otras áreas del curriculum, lo que supone prepararse para ese momento: elegir el tema, el entrevistado, informarse y elaborar el cuestionario, previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre.
- ✓ Participar en dramatizaciones que pueden incluir textos propios, creados a partir de un modelo.
- ✓ Usar estrategias de consulta, reparación y reformulación para resolver dificultades durante la producción oral.



- ✓ Identificar el uso de recursos paraverbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal, entre otros), e incorporarlos por su importancia en la construcción de sentidos.
- ✓ Producir textos orales teniendo en cuenta los patrones de acentuación, ritmo y entonación.
- ✓ Incluir giros idiomáticos y expresiones coloquiales utilizados en diálogos y textos informales adecuados al propósito, contexto de habla y destinatarios.

Eje 4: En relación con la Producción Escrita

La escritura de textos narrativos, descriptivos y expositivos, de interés general o relacionado con el mundo del trabajo, en soporte físico o digital, y el inicio en la escritura de textos y/o comentarios producidos en tiempo real de comunicación (en línea).

Esto supone:

- ✓ planificar la escritura teniendo en cuenta destinatarios y propósitos adecuados al contexto de enunciación.
- ✓ Reemplazar sustantivos haciendo uso de pronombres personales, objetivos e indefinidos (*one, ones*) a efectos de lograr una mayor cohesión textual.
- ✓ Incorporar conectores para indicar ejemplificación, adición, contraste, consecuencia y conclusión para lograr coherencia textual.
- ✓ En los textos narrativos, caracterizar el tiempo y el espacio en que ocurren los hechos, presentar y describir los personajes y las relaciones entre ellos, describir lugares y objetos, y hacer uso de variedades de tiempos verbales.
- ✓ En los textos descriptivos, apelar a estructuras gramaticales y léxicas de mayor complejidad para enriquecer las producciones.
- ✓ En los textos expositivos, considerar el registro de escritura a partir del destinatario



y aspectos relativos a la organización de la información como principal o secundaria.

- ✓ Revisar el texto producido, con guía del docente y/o de otros estudiantes, para su edición y posterior socialización.
- ✓ En las producciones escritas para comunicación en línea, tener en cuenta el registro, la audiencia del mensaje y el propósito de la producción, hacer uso de estrategias y herramientas de corrección y edición y considerar las características de pautas de interacción.
- ✓ Socializar las producciones escritas en un entorno real o virtual (por ejemplo *edublogs, plataformas virtuales, etc*).

Eje 5: En relación con la Lengua que se Aprende

La reflexión sistemática, con ayuda del docente y del grupo de clase, sobre aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera y la lengua de escolarización, y el reconocimiento de la existencia de variedades de la lengua extranjera inglés.

Esto supone:

- ✓ reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre la lengua extranjera y la lengua de escolarización.
- ✓ Reflexionar sobre las características de la oralidad, tales como el uso de contracciones, repeticiones, diferencias de registro de acuerdo al nivel de familiaridad entre los interlocutores, entre otras.
- ✓ Reflexionar sobre la importancia de la pronunciación, la acentuación, el ritmo y la entonación en la oralidad, como también estrategias de reformulación y compensación durante la interacción oral.
- ✓ Reflexionar sobre las características del texto escrito, según los distintos tipos de textos abordados (narrativos, descriptivos, expositivos, foros de discusión en línea,



blogs, entre otros).

- ✓ Reflexionar sobre la importancia de las etapas de corrección y edición de textos escritos, desde una perspectiva de meta-análisis.
- ✓ Reflexionar sobre la organización textual (mecanismos de coherencia y cohesión) en textos escritos.
- ✓ Reflexionar sobre los errores producidos de acuerdo a las reglas y convenciones de uso de la lengua para mejorar la producción escrita y oral.
- ✓ Reflexionar sobre variedades (regionales, sociales, etc.) presentes tanto en la lengua extranjera inglés como en la lengua de escolarización y sobre la importancia del reconocimiento de todas ellas como válidas para contextos particulares.

Para el sexto año de la educación secundaria se espera que los estudiantes puedan profundizar los saberes y mejorar su nivel de proficiencia en lengua extranjera a través del desarrollo discursivo que les permita:

- ✓ narrar eventos que se realizaron en el pasado a través del uso de pasado simple y pasado continuo, y del reconocimiento de pasado perfecto, incluyendo adjetivos y adverbios.
- ✓ Comprender procesos expresados en voz pasiva en los tiempos verbales presente simple y pasado simple.
- ✓ Describir lugares, objetos y situaciones haciendo uso de cláusulas relativas (*who, which, that, where, whose*).
- ✓ Expresar opiniones, introducir ideas, enunciar acuerdos, agregar información y contrastar puntos de vista haciendo uso de marcadores discursivos y frases (*verbs + infinitive or -ing form*) adecuadas a construcciones verbales tales como *like, love, enjoy, hate, don't mind, prefer, can't stand, entre otras*.
- ✓ Expresar exceso e insuficiencia en diálogos interpersonales (*too - not enough*).
- ✓ Expresar deseos haciendo uso de expresiones con *wish* y *would*.



- ✓ Indicar condiciones que expresen hechos hipotéticos y condiciones poco probables (*condicional de segundo tipo*).
- ✓ Brindar consejos utilizando expresiones como *If I were you, should/shouldn't*.
- ✓ Referir a lo expresado por una tercera persona por medio de estilo indirecto en las formas afirmativa y negativa en presente simple y pasado simple.
- ✓ Reemplazar sustantivos haciendo uso de pronombres personales, objetivos e indefinidos (*one, ones*) a efectos de lograr una mayor cohesión textual.

Eje 6: En relación con la Reflexión Intercultural

La valoración de la cultura propia y de otras a partir del estudio de la lengua extranjera inglés y el análisis de elementos socioculturales y convenciones sociales de la lengua extranjera inglés presentes en los materiales trabajados.

Esto supone:

- ✓ valorizar las lenguas como vehículo de comprensión y comunicación entre los pueblos.
- ✓ Relevar, y analizar de manera reflexiva, información sobre características generales de los países que hablan la lengua que se aprende, su ubicación geográfica, procesos históricos relevantes y autores y obras destacadas de su patrimonio cultural y literario.
- ✓ Analizar, de manera crítica, elementos socioculturales y convenciones sociales en la lengua extranjera inglés, con guía del docente y colaboración de los estudiantes, a partir de los textos abordados.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Introducción

A partir de la Ley de Educación Nacional 26.206/06 que establece la educación obligatoria hasta la culminación de los estudios secundarios, se redefinieron múltiples aspectos vinculados a la enseñanza de lenguas extranjeras. La lengua extranjera se considera ya no solamente desde la perspectiva instrumental de herramienta para el mercado laboral o los estudios superiores, sino que también se destaca la posibilidad de su valor formativo para preparar a los estudiantes desde prácticas de alfabetización que promuevan su inserción en los nuevos contextos multiculturales y los habiliten para la ciudadanía global.

Si bien el inglés es aún en muchas jurisdicciones la lengua obligatoria en las escuelas secundarias, y cada vez en mayor medida en las escuelas primarias, las políticas lingüísticas de nuestro país adhieren al documento de UNESCO (2003) que contempla la necesidad de una educación multilingüe, y por lo tanto respetuosa de otras lenguas extranjeras de migraciones anteriores y recientes y de las lenguas aborígenes tal como se manifiesta en el documento “La Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Sistema Educativo Argentino: situación, desafíos y perspectivas” (2011).

La inclusión obligatoria de la enseñanza de lenguas extranjeras en los niveles primario (Art. 27 inc. c) y secundario (Art. 30, inc. d) tal como se destaca en la LEN 26.206/06 deja atrás los orígenes elitistas de la enseñanza de lenguas extranjeras, patrimonio de la sociedad letrada durante buena parte del Siglo XX, y nos sitúa en un contexto de inclusión educativa en espacios socioculturales caracterizados por la diversidad. Asimismo, la Ley 26.468/08 postula la enseñanza de portugués como lengua extranjera a partir del 2016, lo cual nos plantea nuevos desafíos y abandona la visión monolítica de enseñanza de inglés como única lengua extranjera que predominara durante el período neoliberal de la década de los '90.

Los diseños curriculares de nuestra provincia, provincia de Buenos Aires y otras jurisdicciones del país siguen parámetros similares en cuanto a la inclusión de diferentes propuestas pedagógicas a partir de 2008, a saber: una fuerte presencia de la interculturalidad a través de la inclusión de textos literarios analizados desde esta perspectiva; enseñanza en base a tareas, enfoque multidisciplinario a través de CLIL o

AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera), trabajo en proyectos, entre otros, sustentados en la posibilidad de incentivar en los estudiantes la capacidad de comprender y hacer desde la lengua extranjera.

Barboni y Porto (2012: 119) en Byram y Parmenter (2012) establecen que los contextos de diversidad vigentes requieren de un curriculum lo suficientemente flexible para permitir “una agenda de enseñanza coherente con una política educativa para la justicia social” (Zeichner, 2009 citado en Byram, 2012). Las autoras proporcionan un análisis crítico de los lineamientos provistos por el Marco de Referencia Europeo, sin embargo, coincidimos con ellas en la necesidad de adoptar en nuestros diseños curriculares jurisdiccionales perspectivas del mismo que resultan relevantes, a saber: una descripción sociolingüística del lenguaje como discurso, en el cual los interlocutores negocian significados para producir intercambios significativos, con énfasis en el significado por sobre las formas; el reconocimiento a la diversidad lingüística en un contexto multicultural y plurilingüe. Se promueve la implementación del enfoque en base a tareas para favorecer aprendizajes significativos y la revisión de las modalidades de evaluación teniendo en cuenta esta perspectiva, así como el desarrollo de competencias en términos de las habilidades y capacidades que los estudiantes pueden desarrollar, por sobre las que determinan fracaso escolar, de manera de permitir el empoderamiento y la inclusión efectiva de los estudiantes en el nuevo contexto de obligatoriedad.

El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural

La integración de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas y culturas como medio para desarrollar la competencia intercultural, es uno de los propósitos establecidos en los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios) para lenguas extranjeras (Res. 181/2012) y si bien la teoría es prolífica en este área (Kramsch, 1993, Byram, 2001), es necesario establecer bases para la práctica.

Esta práctica implica tener en cuenta la necesidad de incorporar textos diversos, ficcionales o no ficcionales, que permitan a los estudiantes la comprensión afectiva tanto como cognitiva de la “otredad”, la posibilidad de que analicen fenómenos interculturales dentro de su propia sociedad, y el desarrollo de la capacidad de análisis de fenómenos sociales y culturales tanto en la cultura propia como en la de la/s lengua/s extranjera/s que se estudie/n.



Desde esta perspectiva, el docente ya no trae textos de la lengua extranjera para que los estudiantes los observen de manera acrítica, sino que estimula la interacción de los estudiantes con una pequeña parte de esa lengua y cultura a través de los textos, de manera de explorar y relativizar sus propias creencias y valores, para contrastarlos con las de otros, promoviendo el respeto y diálogo necesarios para convivir en una sociedad multicultural producto de la globalización e internacionalización actuales. Estos nuevos contextos demandan una educación en valores que faciliten el desarrollo de una ciudadanía global (Byram, 2001). La competencia comunicativa necesariamente requiere de la competencia intercultural para promover discursos socialmente adecuados. Las actitudes de los hablantes como mediadores interculturales implican curiosidad y apertura hacia otras culturas, suspendiendo las propias creencias y valores para tratar de percibir como pueden ser entendidas por "otros" (Byram, 2001:5). Es necesario el conocimiento de cómo los grupos e identidades sociales funcionan en nuestro mundo y en el de otros y la conciencia de que todos somos poseedores de múltiples identidades sociales.

El desarrollo de habilidades de interpretación que permitan leer textos de otras culturas para contrastarlos con textos de la cultura propia, fomentará la tolerancia hacia las creencias, valores y comportamientos que están enraizados en otros grupos sociales y culturales. El propósito de la enseñanza de lenguas extranjeras no es cambiar los valores de los estudiantes sino ayudarlos a desarrollar una conciencia intercultural que les permita evaluar críticamente las prácticas y productos culturales. De acuerdo con Byram (2001:7), toda enseñanza de lenguas extranjeras debería promover "el respeto por la dignidad humana y la igualdad de derechos humanos como las bases democráticas para la interacción social."

Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE)

AICLE es un enfoque a través del cual el aprendizaje y la enseñanza de la lengua extranjera (Mehisto and Marsh, 2008) sirve como medio para el abordaje de otras disciplinas tales como geografía, sociología, literatura, entre otras, que a la vez se vinculan con la construcción de la identidad social y comparten los mismos objetivos educativos.

Los principios de AICLE en el aula son adecuados para el desarrollo de la competencia intercultural por cuanto integran contenidos, comunicación, cognición y cultura. El



principio de contenidos se entiende como la progresión en saberes, habilidades y comprensión relacionada a elementos específicos, definidos por el curriculum. El principio de comunicación establece que el lenguaje puede ser utilizado para aprender al mismo tiempo que se aprende a usar el lenguaje, es decir, la lengua extranjera es utilizada como medio para el aprendizaje. El principio de cognición define la necesidad de desarrollar los procesos de pensamiento superiores (Vygotsky, 1991), los cuales unen la formación de conceptos (concretos y abstractos) a la comprensión y uso del lenguaje. El principio de cultura supone la exposición a perspectivas alternativas y entendimientos compartidos que profundizan la concientización acerca de uno mismo y de la “otredad”. De esta manera, AICLE se asocia al desarrollo de la ciudadanía global estimulado por el enfoque intercultural.

AICLE permite múltiples condiciones para la interacción entre disciplinas. Asimismo, favorece el aprendizaje de la lengua extranjera a partir de la necesidad de concreción de tareas y proyectos, orientando las actividades hacia distintas formas de apropiación de la información para una mejor comprensión de los saberes y conceptos de otras áreas del curriculum.

Enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas (TBL)

El diseño e implementación del enfoque basado en tareas en la clase de lengua extranjera a partir de actividades en las que se involucran los estudiantes de manera significativa para lograr el proceso de aprendizaje de una lengua (William & Burden, 1997) resulta propicio para que los estudiantes pongan la lengua extranjera en uso, a través de la necesidad de comunicarse en una situación que refleja la realidad del mundo real adaptada al contexto del aula.

El enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas (TBL) promueve la focalización en la construcción de significado por sobre la forma, habilitando tareas centradas en aspectos lingüísticos y discursivos (Estaire & Zanon, 1994) que incentivan el uso real de la lengua para la resolución de tareas comunicativas, favoreciendo la producción oral y escrito (Ellis, 2003). Este enfoque promueve el desarrollo de instancias de interacción auténticas, crea contextos de usos y significados impredecibles de la lengua (Littlewood, 2004), ya que no se definen de antemano las funciones, el léxico o las estructuras gramaticales a las cuales los estudiantes pueden apelar para concretar el objetivo. Así, entran en juego de manera

integral las estrategias, habilidades y capacidades que estudiantes con diversos estilos de aprendizaje interpretan como necesarias para lograr tanto la interacción esperada como la resolución de la tarea planteada.

Según Estaire (2007), las tareas en el aula pueden ser divididas en dos categorías:

- ✓ las tareas de comunicación, las cuales se centran en el significado, implican tanto comprensión como producción por parte de los estudiantes, persiguen una finalidad comunicativa acompañada de un resultado o producción tangible y concreta, se asemejan a procesos de la vida cotidiana, y persiguen objetivos de aprendizaje por lo que deben poder ser evaluadas.
- ✓ Las tareas de apoyo lingüístico, que se centran en la forma, persiguen un objetivo, un procedimiento de trabajo y un producto de aprendizaje concreto, proveyendo las estructuras necesarias para expresar sus ideas, conclusiones y producciones. Las mismas se reciclan a lo largo del proyecto de resolución de tareas y actúan como apoyo de las tareas de comunicación con el fin de facilitar el aprendizaje y proveer el soporte lingüístico requerido.

El aprendizaje basado en tareas es usualmente presentado en tres etapas (Willis, 1996). La primera es la actividad previa (pre-task) durante la cual el docente introduce y define el tema mientras que los estudiantes comienzan con la tarea activando vocabulario y saberes previos e interesándose por la significatividad del problema a resolver. Seguida a esta etapa, se desarrollará el ciclo de tareas (task-cycle) durante el cual, los estudiantes realizarán las actividades en pares o en grupos, y prepararán una producción para ser presentada ante una audiencia. El docente interviene como facilitador y ayuda en la edición de la producción realizada. Como última instancia, presentan dicho reporte en forma oral o escrita, lo que permite la focalización en el uso de la lengua y la provisión de una apropiada retroalimentación por parte del docente.

La precisión en el uso de la lengua extranjera no se descuida a expensas de la fluidez, sino que estará incluida en la última fase de la tarea (Willis, 1996), y en la retroalimentación que el docente ofrezca (Scrivener, 2005). Este enfoque permite que los estudiantes realicen portafolios con sus producciones, presentaciones orales y escritas en soportes físicos o digitales, que posibilitarán la reflexión continua sobre su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son definidas por Chamot et al (1999:2) como “procedimientos o técnicas que los estudiantes pueden utilizar para facilitar una tarea de aprendizaje”. El uso de estrategias permite que los estudiantes ganen autonomía en el aprendizaje de la lengua extranjera, y éstas podrán ser transferidas a otras disciplinas.

De acuerdo a Oxford (1990), las variedades de estrategias de aprendizaje incluyen a las cognitivas, metacognitivas, compensatorias, afectivas y sociales. El uso de estrategias cognitivas hace referencia a Vygotsky (1991) quien enfatiza que el aprendizaje ocurre en la interacción con pares o docentes, quienes proveen el andamiaje necesario para permitir el desarrollo de los procesos mentales superiores, tales como la capacidad de análisis, razonamiento y síntesis.

Las estrategias metacognitivas implican la planificación, resolución de problemas, monitoreo y evaluación de sus propios aprendizajes. La metacognición, o la reflexión sobre cómo se aprende, es la característica de los buenos estudiantes de lengua (Rubin, 1975) y puede ser estimulada por la intervención docente.

Las estrategias compensatorias son útiles para el desarrollo de la escritura y la oralidad. En la oralidad incluyen al uso de sinónimos, paráfrasis, y uso de gestos para comunicar mensajes. Autores como Cohen (1998) difieren en cuanto a que definen a éstas como estrategias de uso del lenguaje más que de aprendizaje. Las estrategias afectivas, en tanto, ayudan a identificar y controlar los estados de ánimo tales como ansiedad, enojo o frustración, y ayudan a los estudiantes especialmente durante la exposición oral.

Si bien las estrategias son procesos mentales, que no siempre son directamente observables, los docentes pueden discutir con los estudiantes cuáles pueden ser útiles para el desarrollo de determinadas tareas para ayudarles a comprender, recordar, utilizar información y transferir las estrategias a otros aprendizajes. Así, por ejemplo, leer un cuento supone activar las estrategias de atención selectiva, activación de conocimientos previos, uso de inferencias, predicción y visualización, mientras que la exposición oral supone el uso de estrategias afectivas como reducir la ansiedad, apelar a la cooperación o uso de estrategias compensatorias (Chamot et al 1999), entre otras.

El diseño de enseñanza en base a estrategias (CALLA, Enfoque Cognitivo de Aprendizaje de Lenguas, Chamot op. Cit.) puede ser llevado a cabo en distintas fases de preparación, presentación, aplicación y práctica y expansión o transferencia a otros aprendizajes.

Desde este enfoque, el rol de los estudiantes tiende hacia el desarrollo de una autonomía creciente, como agentes capaces de lograr autonomía en sus aprendizajes a través de procesos interactivos y colaborativos con sus pares, mediados por la intervención del docente. De acuerdo a Little (2000), los estudiantes autónomos son aquellos que entienden lo que están aprendiendo y por qué, reflexionando y discutiendo planes, contenidos, enfoques y el progreso en sus aprendizajes. Los principios pedagógicos que guían este proceso hacia la autonomía se basan en el uso adecuado de la lengua objeto de estudio a través de procesos de reflexión sobre su uso.

La articulación de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras con las TIC

Los contextos de interacción actuales, muchos de ellos en la virtualidad, demandan procesos cognitivos que exigen poner en juego destrezas y estrategias en relación a los medios de comunicación vigentes. Tal como enuncia Bacher, en palabras de Tedesco (2000), el objetivo es ayudar a los estudiantes a construir “conocimientos significativos que permitan comprender la complejidad de la transformación que atravesamos”. En nuestro país, la implementación del Programa Conectar Igualdad desde el año 2010 para el nivel secundario promueve la superación de la brecha digital para hacer realidad una educación auténticamente inclusiva.

Las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ofrecen a los sujetos del contexto escolar (docentes y estudiantes) múltiples posibilidades al momento de aprender, por lo tanto pensarlas como simples herramientas que complementen la tarea es desconocer el potencial que las mismas portan en sus variadas funciones. Según Litwin (2008), entre todas las escenas que dan cuenta del uso de tecnologías se encuentra la escena optimista, la cual considera a los recursos tecnológicos como habilitadores de “puentes poderosos” para el estudio de temas, ya sean curriculares o no, que les permitan a los estudiantes conocer más allá de los límites de la escuela. Otra de las escenas, denominada problematizadora, persigue la inclusión de las tecnologías como generadoras de controversias, de dilemas, que quiebran con rasgos de pensamiento atomizado y plantean, a su vez, situaciones problemáticas relacionadas al uso y a los niveles de

exposición de cada sujeto involucrado. Es la familiaridad con las tecnologías lo que invisibiliza sus potenciales y el modo en que las mismas impactan en las prácticas de aula.

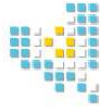
En nuestro contexto escolar, se comienzan a dibujar las condiciones para la implementación de tecnologías en el aula. Es la posibilidad de construir junto a otro lo que enriquece la experiencia de aprender, lo que Burbules (2011) denomina aprendizaje ubicuo, el cual ocurre más allá de la fuente, los intermediarios, los medios y el contexto, y se relaciona a la necesidad inmediata de acceder a la información. "El aprendizaje ubicuo es hacer que el aprendizaje sea una experiencia más distribuida en el tiempo y el espacio" (Burbules, 2011).

La clase de lengua extranjera resulta, entonces, más que propicia para el desarrollo de trabajos mediados por TIC, desde la implementación del trabajo en proyectos que propendan al trabajo colaborativo vinculado a enfoques tales como Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE) y Aprendizaje basado en tareas (TBL). Esto motivará el desarrollo de competencias comunicativas y sociales, de inteligencias múltiples y de diferentes estilos de aprendizaje en los sujetos aprendientes en contextos de aprendizaje colaborativo, que progresivamente contribuirán a la generación de entornos de aprendizajes propios que sostengan lo planteado por Sancho Gil (2008) y Lozano (2011) en cuanto a la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en función del aprendizaje y la construcción de conocimiento (tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, TAC).

BIBLIOGRAFÍA

- Bacher, Silvia. *Tatuados por los medios: dilemas de la educación en la era digital*. Serie Voces de la educación. Buenos Aires: Paidós, 2011.
- Barboni, Silvana. *Enseñanza de Inglés e Identidad Nacional: a 100 años de la Revolución de Mayo*. La Plata: editorial Al Margen, 2011.
- Brown, Douglas. *Principios de Enseñanza: Un enfoque interactivo de la pedagogía de la lengua*. New York: Pearson Longman, 2001.
- Bruner, J. *Desarrollo Cognitivo y Educación*. Madrid: Morata, 2001.
- Burbules, Nicholas. *Entrevista a Nicholas Burbules*. Disponible en: <http://www.webinar.org.ar/conferencias/entrevista-nicholas-burbules>. PE- Buenos Aires: UNESCO, 2011. (al día 17 de mayo de 2013)
- Burbules, Nicholas C. y Thomas A. Callister, Jr. *Riesgos y Promesas de las Nuevas Tecnologías de la Información*. Buenos Aires: Granica, 2001.
- Byram M., Nichols, A. and Stevens, D. *Developing Intercultural Competence in Practice*. Cleveland: Multilingual Matters Ltd, 2001.
- Celce-Murcia, M. y Olshtain, E. *Discourse-based approaches: A new framework for second language teaching and learning*, en E. Hinkel, ed. *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Mahwah. NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000: 729-741.
- Chamot, A., Bernhardt, S., Beard, P. and El-Dinary J.R. *The Learning Strategies Handbook*. New York: Pearson Education, 1999.
- Cohen, A.D. *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman, 1998.
- Ellis, R. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- Estaire, S. *La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas*. España: CD Tareas EPA, FAEA-DGA, 2007.
- Estaire, S. and J. Zanon. *Planning Classwork: A Task-based Approach*. Oxford: Macmillan Heinemann, 1994.

- Kramersch, Claire. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- Kramersch, Claire. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- Larsen-Freeman, D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press, USA, 2000.
- Little, D. *Learner autonomy and human interdependence: some theoretical and practical consequences of a social-interactive view of cognition, learning and language* en B. Sinclair & I. McGrath & T. Lamb (Eds.) *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*. Harlow: Longman, 2000:15-23.
- Littlewood, W. *The task-based approach: some questions and suggestions*. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- Litwin, Edith. *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Serie Voces de la educación. Buenos Aires: Paidós, 2008.
- Lozano, Roser. *Las ‘TIC/TAC’: de las tecnologías de la información y comunicación a las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento*. Disponible en: <http://www.thinkepi.net/las-tic-tac-de-las-tecnologias-de-la-informacion-y-comunicacion-a-las-tecnologias-del-aprendizaje-y-del-conocimiento>. Anuario ThinkEPI, 2011, v. 5. (al día 17 de mayo de 2013)
- Mehisto, P. and Marsh D. *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan, 2008.
- O’Malley and Chamot. *Learning Strategies in Second language Acquisition*. Melbourne: Cambridge University Press, 1990.
- Oxford, R.L. *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle, 1990.
- Porto, M. *Educación multicultural: cultura y lectura en un mundo globalizado* en Montezanti, M. (Ed.) *Viajes, identidades, imperios. Imaginarios ingleses en cultura, literatura y traducción*, Tomo II. La Plata, 2007.



- Porto, M. y Barboni, S. *The CEFR beyond Europe* en Michael Byram & Lynne Parmenter *The Common European Framework of Reference: The Globalisation of Language Education Policy*. Cleveland: Multilingual matters, 2012:119-128
- Sancho Gil, J. *De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal* en *Investigación en la escuela*, ISSN 0213-7771, N° 64. Disponible en: http://www.ub.edu/esbrina/docs/proj-tic/tic_a_tac.pdf. Barcelona, Diada Editora, SL, 2008: 19-30.
- Rost, M. *Teaching and Researching Listening*. London, UK, Longman, 2002.
- Rubin, J. *What the 'good language learner' can teach us*, TESOL Quarterly, 1975.
- Scrivener, J. *Learning Teaching*. London: Macmillan, 2005.
- Shehadeh, A. & Coombe, C. *Applications of Task-based Learning in TESOL*. Alexandria, VA: TESOL: 2010.
- Underhill, A. *La facilitación en la enseñanza de idiomas* en Arnold, J (ed). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.
- Usó-Juan, E y Martínez Flor, A. *Teaching Intercultural Communicative Competence through the Four Skills* en *Revista Alicantina de Estudios Ingleses* 21, 2008:157-170. Disponible en: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10400/1/RAEI_21_09.pdf (al día 17 de mayo de 2013)
- Vygotsky, L. S. *La formación social de la mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- William and Burden. *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- Willis, J. *A Framework for Task-Based Learning*. London: Longman, 1996.
- Willis, D. and Willis, J. *Doing Task-based Teaching*. Oxford University Press, 2007.

Documentos y Resoluciones de Referencia

La Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Sistema Educativo Argentino: situación, desafíos y perspectivas. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Nación, 2011.



Recomendaciones sobre la promoción y el uso del multilingüismo y el acceso universal al ciberespacio. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/access-to-knowledge/linguistic-diversity-and-multilingualism-on-internet/normative-instruments/recommendation/> Documento UNESCO, 2003.

Marco de Referencia CFE N° 142/11 Orientación Lenguas. Aprobado por Res. CFE N° 142/11. Disponible en: http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res11/142-11_lenguas.pdf.

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Lenguas Extranjeras, documentos aprobados por Resolución CFE 181/12. Disponibles en: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/181-12.pdf> San Miguel de Tucumán: 2012. http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/181-12_01.pdf, 2012 (al día 17 de mayo de 2013)

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Disponible en: <http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD11/contenidos/acerca-nap/index.html> (al día 21 de mayo de 2013)

Resolución CFE N° 84/09 *Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria.* Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/files/2009/12/84-09-anexo01.pdf> Consejo Federal de Educación, Buenos Aires: 2009. (al día 17 de mayo de 2013)

Resolución CFE N° 93/09 *Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Obligatoria.* Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/files/2010/01/93-09.pdf> Buenos Aires: Consejo Federal de Educación, 2009. (al día 17 de mayo de 2013).



MESA DE VALIDACIÓN

Docentes participantes en las mesas de validación curricular para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria, realizadas en la ciudad de Santa Rosa en los meses de marzo y agosto 2013.

Acosta, Melina Ivana
Agradi, Bruno
Aguerrido, Adriana
Alainez, Carlos
Alcala, María Belén
Alfageme, Lucas
Altava, Melina
Alvarez, Emilce
Alvarez, Ivana
Alvarez, Miriam
Alvarez, Natalia
Amrein, María Laura
Andrada, Aldo
Andreoli, Nora
Arbe, María José
Arrieta, Analía
Arroyo, Anabel
Assel, Sergio Daniel
Asunción, Ana
Abarca, Atilio
Baiardi, Eliana
Baigorria, Marina Luz
Ballester, María Angélica
Baraybar, María Verónica
Barrozo, Gabriela
Bassa, Daniela
Baumann, Luciana
Bazan, Paola Edit
Bejar, Marcela Lis
Bellendir, Sergio
Berrueta, María Angélica
Bertón, Gustavo
Berton, Pablo
Berutto, Norma Verónica
Bessoni, Verónica
Blanco, Natalia
Boeris, María Rosa
Boidi, Gabriela
Bongiovani, Viviana
Bonilla, Verónica

Botta Gioda, Rosana
Braconi, Nerina
Briske, Romina
Bruni, María de los Ángeles
Buldorini, José María
Cajigal Canepa, Ivana
Cantera, Carmen
Cantera, Silvia
Carral, María
Carreira, Silvana
Carreño, Rosana
Carripi, Carmen Elisa
Caso, Ricardo Luis
Castell, Marcela
Casuccio, Héctor Mario
Cerda, Yanina
Cervera, Nora
Chaves, María Daniela
Chiesa, Graciela Susana
Colaneri, Fabiana
Colombo, Cintia
Comerci, María Eugenia
Contreras, Cristian
Cornejo, Mariana
Creevy, María Soledad
Crivelli, Marta
Cuello, Hilda
D'ATRI, Andrea
D'ambrosio, Darío
Dal Santo, María Araceli
De La Cruz Borthiry, Betina
Desch, Mercedes
Di Salvi, Nora
Díaz, Diego Emanuel
Díaz, Ivana Daniela
Díaz, Laura
Dietrich, Paula
Doprado Alvarenga, Roseli
Echeverría, Luis
Erro, María Belén
Escudero, Patricia



Esterlich, Héctor Daniel	Kathrein, Stella Maris
Estigarriá, Carina	Kin, María Aurelia
Fantini, Miguel	Knudtser, Eric
Fernández, Flavia Lorena	Kohler, Marine
Fernandez, Graciela	Kolman, Leonardo
Fernández, Néstor Leonardo	Kornisiuk, María Luján
Ferrari, Gabriela Fabiana	Kriuzov, Fabio
Ferraris, Andrea	Lafi, Mariela Daiana
Ferrero, Marcela	Laguarda, Paula Inés
Ferreyra, Nora	Lamare, Viviana
Ferri, Gustavo	Larrañaga, María Claudia
Folmer, Oscar Daniel	Lavin, Cecilia María
Fontana, Silvia	Leinecker, Mirtha
Fornerón, Lorena	Lezaeta, Betania
Forneron, Lucrecia Belén	López Gregorio, Fernando
Fuentes, Ana Lía	Lopez Gregorio, María Cecilia
Fuentes, Silvana	Lopez, Verónica
Gaiara, Susana	Loyola, Luis
Galletti, Nicolás	Lozza, Anabella
Gallini, Gabriel	Lubormirsky, Pablo
Gamba, Héctor Omar	Lucchetti, Vanesa
Gandrup, Beatríz	Lucero, Mariano
García Boreste, Carina	Lupardo, Patricia
García Casatti, María Silvana	Maidana, Ana María
García, Leticia	Maier, Leonardo
García, María Silvia	Maldonado, Daniel
Gatica Feito, María Cristina	Maldonado, Rosa
Gelitti, Laura Raquel	Manavella, Andrea
Giardina, Carina	Mansilla, María Verónica
Gomez, María Laura	Marinangeli, María Daniela
Gomila, Néstor Ariel	Martínez, Diego
Gonzalez, Javier Andrés	Martocci, Federico
Gonzalez, Marcela	Mayor, Romina
Graglia, Patricia	Medina, María Teresa
Guarido, Martín	Micone, Juan José
Guido, Leandra	Miguel, Natalia Analía
Guzman, Marcela	Mina, Fernando
Hauser, Vanina	Molina, Victor
Herner, María Teresa	Molinelli, Lilian
Herrera, Ana	Molini, Judith
Hierro, María Silvina	Monasterolo, Gustavo
Holzman, María	Monserrat, Liliana Inés
Holzman, María Luján	Montani, Marcelo
Hormaeche, Lisandro	Moreno, Marianela
Iuliano, Carmen	Morquin, Silvia
Jacob, Celia	Moyano, Valeria
Jaume, Karina	Muller, Victor
Jorge, María Estela	Muñoz, María Laura



Muñoz, María Andrea	Rodríguez, Carolina
Naveiras, Pablo	Romero, Elvira Rosa
Nicoletti, Marina	Rosero, Mariana
Nin, María Cristina	Rosso, Cecilia Celeste
Nofri, María Clarisa	Rozengardt, Rodolfo
Norverto, Lía	Rueda, Roxana
Noveiras, Pablo	Ruggieri, Pablo
Nuñez, Gabriela	Sales, Mónica
Oliva, Diana	Salvadori, Laura Griselda
Olivero, Mariela	San Miguel, Diego
Ortellado, María Luján	San Pedro, Mirian
Ortelli, Martín	Sanchez, Norberto
Ortiz Echagüe, Carmen	Sanchez, Pablo
Oxalde, Daniel	Sape, Andrea
Pascualetto, Graciela	Sape, Carina
Pelayo, Verónica	Sape, Walter
Pereyra, María de los Ángeles	Sapegno, Natalia
Perez Castro, María José	Saravia, María Virginia
Perez, Alejandra	Sardi, María Gabriela
Perez, Julieta Anahí	Sarria, Liliana Iris
Peruilh, Silvana	Sauré, Agostina
Pezzola, Laura	Scarimbolo, Daniela
Pinardi Legaz, Vanesa	Schiavi- Gon Guillermo
Pineda, Marcelo Gerardo	Schnan, Gustavo
Pizarro, Rubén	Secco, Gabriela
Pochettino, Gilda	Silleta, Marta
Policastro, Betsabé	Sombra, Mariela
Ponteprimo, Sonia	Sombra, Sandra
Portela, Carina	Stefanazzi, Florencia
Pose, Noelia Soledad	Steinbach, Daniela
Pozniak, Ana María	Steinbauer, Marcelo
Quintero, Lucas	Suarez, Marina
Quiroga, Gladys	Talmon, Alina
Quiroz, Cristian	Tamagnone, Carina
Raiburn, Valeria Lorena	Torres, Verónica
Ramburger, Gisela	Urban, Javier
Rath, Natalia	Vasquez Martín Aixa Lorena
Recio, María Lorena	Vicente, Ana Lía
Reyes, Juliana	Vigari, Melina
Reyes, Patricia	Vilois, José Luis
Ricchi, Agustina	Vota, María del Carmen
Rivas, Mabel	Zaninovich, Vanesa
Roca, José Ignacio	Ziaurriz, Gimena



Ministerio de Cultura y Educación

Subsecretaría de Coordinación

Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Control de Gestión

Área Desarrollo Curricular

C.I.C.E. (Documentos portables, Publicación Web)

Diseño Gráfico (Diseño de portada)

Subsecretaría de Educación

Dirección General de Educación Polimodal y Superior

Equipo Técnico

Santa Rosa - La Pampa

Noviembre de 2013

www.lapampa.edu.ar - www.lapampa.gov.ar