



Materiales Curriculares

Lengua
Extranjera II (Francés)



Ciclo Orientado de la Educación Secundaria
Versión Preliminar **2014**



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

Dr. Juan Carlos NOGUEIRA

Subsecretaria de Cultura

Prof. Analía CAVALLERO

Subsecretario de Educación Técnico Profesional

a/c Ing. Silvia Cristina DAMELIO

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. Mirta Susana VALLE

Director de Educación de Gestión Privada

Prof. Lucas ABRAHAM RODEJA

Director de Educación Superior

Prof. Lisandro David HORMAECHE

Director de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Prof. Natalia LARA



EQUIPO DE TRABAJO

Coordinación:

Barón, Griselda

Haberkorn, 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, Agostina

Biología

Galotti, Lucía

Iuliano, Carmen

Biología II

Álvarez, Ivana

Galotti, Lucía

Iuliano, Carmen

Biología Molecular y

Biotecnología

Álvarez, Ivana

Galotti, Lucía

Iuliano, Carmen

Educación Física

Boidi, Gabriela

Rousseu Salet, Néstor

Actividad Física y Salud

Boidi, Gabriela

Rousseu Salet, Néstor

Cuerpo y Subjetividad

Boidi, Gabriela

Rousseu Salet, Néstor

Prácticas deportivas y motrices en el ambiente natural

Boidi, Gabriela

Rousseu Salet, Néstor

Tecnología de la Información y las Comunicaciones

Vaquero, Jorge

Investigación y Desarrollo

Tecnológico

Vaquero, Jorge

Proyecto tecnológico en

Informática

Vaquero, Jorge

Seguridad y legislación en

Informática

Vaquero, Jorge



Educación Artística: Artes

Visuales

Dal Santo, Araceli

Gaiara, María Cristina

Lenguaje de la Danza

Morán, Gabriela

Villalba, Gladys

La Danza y su contexto: análisis

coreográfico

Villalba, Gladys

Proyecto de realización artística

Villalba, Gladys

Lenguaje Teatral

Rodríguez, Gustavo

Agro - Ecosistemas

Lluch, Marta

Patrimonio Cultural Turístico

Dal Santo, Araceli

Introducción a la Comunicación

Pagnutti, Lautaro

Comunicación Digital

Dal Santo, Araceli

Pagnutti, Lautaro

***Discursos periodísticos orales y
gráficos***

Pagnutti, Lautaro

Producción y Gestión de la

Comunicación

Pagnutti, Lautaro

Tecnología de los Sistemas

Informáticos

Vaquero, Jorge

Recreación y Tiempo Libre

Rousseu Salet, Néstor

Antropología

Porcel, Alejandra

Sociología

Aláinez, Carlos

Física II

Ferri, Gustavo

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

Pérez, Gustavo Gastón

Historia

Feuerschvenger, Marcela

Hormaeche, Lisandro

Raiburn, Valeria Lorena

Vermeulén, Silvia

Economía

Much, Marta

Economía II

Much, Marta



Proyecto de emprendimiento

socio productivo

Much, Marta

Organización y procesos

administrativos

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

Química del mundo actual

Andreoli, Nora

Sauré, Agostina

Historia del Conocimiento en

Ciencias Naturales

Álvarez, Ivana

Andreoli, Nora

Ferri, Gustavo

Galotti, Lucía

Iuliano, Carmen

Sauré, Agostina

Derecho Económico

Much, Marta

Sistema de información contable

Much, Marta

Estudios Interculturales en Inglés

Braun, Estela

Estudios Interculturales en

Portugués

Bezerra, Heloísa

Braun, Estela

Lengua y Cultura Extranjera:

Francés

Braun, Estela

Carracedo, Lilia

Arte y Contexto

Dal Santo, Araceli

Jaume, Karina

Quiroga, Gladys

Arreglos Musicales

Baraybar, Alejandra

Ré, Laura

Improvisación y Producción

Coreográfico

Villalba, Gladys

Comunicación y Medios

Pagnutti, Lautaro

Aplicaciones Informáticas

Vaquero, Jorge

Tecnología de la Conectividad

Vaquero, Jorge

Derecho

Much, Marta



Lengua y Cultura Extranjera:

Portugués

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

Lenguaje Visual

Gaiara, María Cristina
Dal Santo, Araceli

Artes y nuevas tecnologías

Dal Santo, Araceli
Jaume, Karina
Quiroga, Gladys
Sape, Andrea

Proyecto de realización en Artes

Dal Santo, Araceli
Jaume, Karina
Quiroga, Gladys
Sape, Andrea

Producción Musical

Baraybar, Alejandra
Ré, Laura

Música y contexto

Baraybar, Alejandra
Ré, Laura
Rohwain, Laura

Proyecto de realización musical

Baraybar, Alejandra
Ré, Laura
Rohwain, Laura

Prácticas Deportivas y Atléticoas

Boidi, Gabriela
Rousseu Salet, Néstor

Prácticas Gimnásticas y

Expresivas

Boidi, Gabriela
Rousseu Salet, Néstor

Producción y Dramaturgia

Rodríguez, Gustavo

Agro-biotecnología

Lluch, Marta

Agro Bioseguridad

Lluch, Marta

***Taller de Investigación sobre
problemáticas ambientales y
rurales***

Lluch, Marta

Servicio Turístico

Vasquez Martin, Aixa

***Proyecto turístico socio
comunitario***

Vasquez Martin, Aixa

Historia Del Arte y Del

Patrimonio Cultural

Sape, Andrea

Comunicación, Arte y Cultura

Pagnutti, Lautaro

Construcción de Ciudadanía

Molini, Judith



Filosofía

Echeverría, Luis

Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales

Molini, Judith

Diseño de portada:

Mazzaferro, Marina

Documentos Portables, Publicación Web:

Bagatto, Dante Ezequiel

Chaves, Nadia Geraldine

Fernández, Roberto Ángel

Haspert, Fernando Ariel

Herrera, Emmanuel

Mielgo, Valeria Liz

Ortiz, Luciano Marcos Germán

Sanchez, Christian Javier

Wiedenhöfer, Patricia



**MATERIALES CURRICULARES
PARA EL SEXTO AÑO DEL
CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

LENGUA EXTRANJERA II (Francés)



ÍNDICE	Página
Nómina de Autoridades	i
Equipo de Trabajo	ii
Materiales Curriculares	
Fundamentación	3
Objetivos	5
Ejes que estructuran el espacio curricular	6
Fundamentación de los ejes	7
Saberes seleccionados	
Sexto año	14
Orientaciones didácticas	20
Bibliografía	31
Mesas de Validación	viii



FUNDAMENTACIÓN

La Jurisdicción de La Pampa, en el marco de la Resol. 1673/12, Anexo IV, ha seleccionado a la Lengua Extranjera Francés como tercera lengua a ser implementada en el 6to año de la ESO de la Orientación en Lenguas. Cabe señalar que el Anexo IV, especifica la estructura curricular del ciclo orientado de la Orientación en Lenguas, y establece que el espacio Lengua Extranjera II podrá ser también Italiano, Alemán u otros, de acuerdo a las necesidades institucionales.

Entre los múltiples fundamentos que avalan la implementación del Francés en el sexto año de Formación Específica, merece citarse el reconocimiento del que goza universalmente esta lengua, siendo junto al inglés la única lengua hablada en los cinco continentes. En el ámbito académico, merece un status especial en el ámbito internacional, por cuanto el idioma francés, es lengua oficial y, en algunos casos, primera lengua en destacadas organizaciones tales como la ONU, UNESCO, CEE, OIT, OMS.

Con respecto a los fundamentos históricos, políticos, económicos, culturales y educativos que avalan la presencia y permanencia de esta lengua en el Sistema Educativo Argentino, el idioma francés ayuda a reflexionar sobre los mecanismos de adquisición de la lengua materna y/o de escolarización para una mejor aplicación del propio código lingüístico teniendo en cuenta su raíz latina; desde un marco social permite al estudiante adaptarse e integrarse a una sociedad donde los procesos migratorios y los intercambios forman parte de lo cotidiano y nos transforman en sociedades plurilingües.

Es innegable su importancia como lengua de acceso, no sólo a una cultura valiosa, sino también al conocimiento científico y técnico. En cuanto a las posibilidades que ofrece esta lengua en el ámbito universitario, existen diversas carreras universitarias que proponen el idioma francés dentro de su currícula (Hotelería, Turismo, Gastronomía, Ciencias Políticas, Profesorados de nivel secundario, entre otros).

Por otra parte, más de 200 empresas francesas están instaladas en la Argentina y muchas más tienen relaciones comerciales con países franco-parlantes. Por esa razón existen convenios firmados entre Universidades Argentinas y el Ministerio de Educación de Francia para obtener una doble titulación en carreras tales como



Gestión y Administración de Empresas, Arquitectura, entre otras, avalando los conocimientos de francés de un nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

En lo inherente a la presente propuesta curricular, de los ejes propuestos por los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios) de Lenguas Extranjeras , en el espacio previsto para 6to año , Lengua Extranjera II, FRANCES (FLE) con una carga horaria de cuatro horas semanales, nuestra jurisdicción ha decidido abordar cuatro de los seis ejes propuestos en los NAP de Lenguas Extranjeras, de acuerdo a las especificaciones previstas para el recorrido de un solo ciclo, a saber: En relación con la comprensión oral, En relación con la producción oral, En relación con la reflexión sobre la lengua que se aprende y En relación con la reflexión intercultural, que estructurarán este espacio curricular. Desde esta propuesta curricular y como se trata de un sólo año de contacto con la lengua, con el objetivo de alcanzar el Nivel A1 del Marco de Referencia Europeo para Lenguas, se tendrá en cuenta el desarrollo de saberes complementarios para la enseñanza de los saberes mínimos para la escritura y lectura de textos simples como apoyatura para el desarrollo de la oralidad, que tendrá en este diseño una importancia significativa. Es necesario otorgar a la enseñanza de la lengua un fin práctico, con objetivos que lleven a los estudiantes a actuar e interactuar a partir de tareas concretas y plausibles de realizar. (Ver Anexo I)



OBJETIVOS

- ✓ Desarrollar un nivel elemental de comprensión, producción e interacción oral y escrita de FLE (Francés Lengua Extranjera), a través de su uso en contextos situacionales, utilizando diversas estrategias.
- ✓ Reflexionar acerca del uso del francés, a través del conocimiento y uso del español, la lengua de escolarización, y otras lenguas extranjeras aprendidas, especialmente las lenguas romances, por su transparencia en el vocabulario y coincidencia en algunos aspectos gramaticales.
- ✓ Reflexionar sobre el funcionamiento de la lengua extranjera en la comunicación, con el fin de mejorar las producciones propias y comprender las ajenas.
- ✓ Formar sujetos sensibles a la diversidad lingüística y cultural haciendo de ellos ciudadanos con una sólida cultura nacional y mediadores capaces de insertarse en un mundo multilingüe y multicultural.
- ✓ Desarrollar una actitud crítica y responsable acerca de la percepción de un mundo en el que conviven varias lenguas y culturas reconociendo el papel de las mismas en la construcción del conocimiento y de los valores culturales y respetando la diversidad para construir y fortalecer la propia identidad.
- ✓ Fortalecer actitudes vinculadas con las relaciones interpersonales, la confianza en las propias posibilidades, la relación con el conocimiento y el respeto por lo diferente.
- ✓ Utilizar las TIC como asistentes para la enseñanza- aprendizaje de las LE, por tratarse de soportes y canales privilegiados de acercamiento a la pluralidad de voces provenientes de las lenguas-culturas involucradas.
- ✓ Lograr autonomía gradualmente, como sujetos del discurso, que les permita apropiarse de las herramientas necesarias para la continuidad en el aprendizaje de FLE.



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.

“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” (CFCE-MECyTN, 2006: 13).

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/as los/as 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 Marcos de Referencia para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria (2012) actúan como referentes y estructurantes de la elaboración de las versiones preliminares de los Materiales Curriculares para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria de la provincia de La Pampa.

En el espacio curricular Lengua Extranjera II (Francés) para el 6° año del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria, se definieron los siguientes ejes de acuerdo a las especificaciones de los NAP de Lenguas Extranjeras para el recorrido de un ciclo:

✓ **Eje 1: En relación con la ORALIDAD**

A. En relación con la COMPRENSION ORAL

B. En relación con la PRODUCCION ORAL

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.



- ✓ Eje 2: En relación con la LECTURA Y LA ESCRITURA
 - A. LECTURA
 - B. ESCRITURA
- ✓ Eje 3: En relación con la REFLEXION SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE
- ✓ Eje 4: En relación con la REFLEXIÓN INTERCULTURAL

FUNDAMENTACIÓN DE LOS EJES

El aprendizaje de otra lengua y cultura extranjera implica promover el desarrollo en los estudiantes de un conjunto de estrategias y capacidades, que ya fueran presentadas en la primera lengua extranjera aprendida y/o eventualmente las presentadas para las nuevas lenguas extranjeras a aprender, a efectos de que puedan lograr la habilidad comunicativa que les permita convertirse en usuarios competentes de esa nueva lengua. La competencia lingüística se desarrolla necesariamente en conjunto con otras: la competencia comunicativa, la competencia sociocultural, la competencia pragmática y la competencia discursiva.

La competencia comunicativa desarrollada por Hymes (1972) está relacionada con el conocimiento social y cultural que necesitan los hablantes para poder entender y producir formas lingüísticas adecuadas al contexto. La competencia lingüística es parte integral de la competencia comunicativa, y de acuerdo a Faerch, Haastrup y Phillipson (1984:168) citados por Hedge (2008) "es imposible concebir que una persona sea competente en forma comunicativa si no es competente lingüísticamente".

Celce-Murcia et al. (1995) dividieron a la competencia comunicativa en las dimensiones de competencia lingüística, socio-cultural, estratégica y pragmática. Mientras que la competencia lingüística está caracterizada por el conocimiento de la ortografía, pronunciación, vocabulario, morfología, sintaxis y semántica, la competencia comunicativa está asociada a asumir riesgos que permitan resolver



tareas comunicativas haciendo uso de estrategias para la producción de mensajes comprensibles en un contexto dado, aceptando aquellos errores que no interfieran con la comunicación.

La dimensión sociocultural de la lengua, en tanto, se integra al desarrollo de la competencia sociolingüística, que refiere a la habilidad de usar el lenguaje en formas apropiadas al contexto de uso, los roles de los interlocutores y el propósito comunicativo. En cuanto a la competencia pragmática, les permitirá estructurar y ordenar el mensaje a comunicar, utilizar diversas funciones comunicativas y secuenciar las interacciones orales de acuerdo a esquemas de interacción y transacción o negociación de significados.

La competencia discursiva, en tanto, permitirá superar la producción de oraciones aisladas para que los estudiantes puedan producir mensajes y textos contextualizados dentro de un espacio provisto por temáticas significativas. Todos estos componentes están también atravesados por la competencia estratégica que permite a los estudiantes desarrollar estrategias que les permitan construir la competencia comunicativa, sin descuidar el componente intercultural dado que una lengua no puede ser enseñada ni aprendida sin una vinculación al ámbito de la cultura donde se desarrolla (USÓ-Juan and Martinez Flor, 2006). Desde esta perspectiva, y en concordancia con el documento NAP de Lenguas Extranjeras, se entiende a cultura/s como las distintas significaciones y prácticas en las que participa el individuo y que constituyen su identidad.

El siguiente gráfico resume y permite apreciar cómo se articulan las diferentes dimensiones.

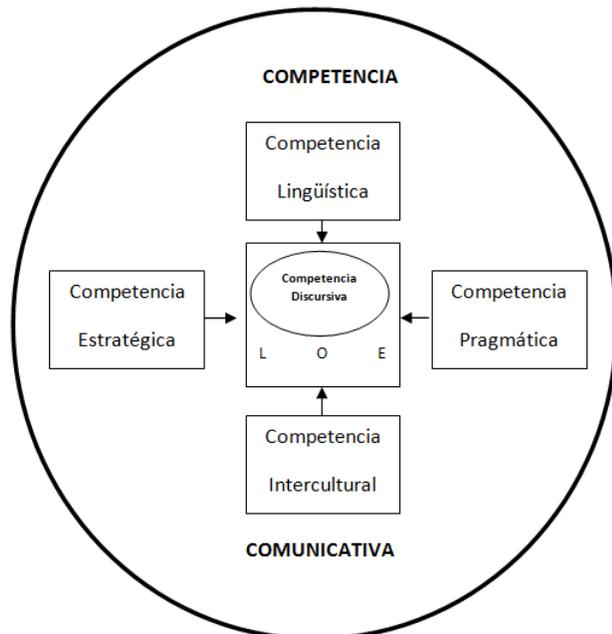


Figura 1: Componentes de la competencia comunicativa (Usó-Juan y Martinez-Flor 2008:16)



El aprendizaje de más de una lengua y cultura extranjera en la escuela supone el desarrollo de las competencias plurilingüe y pluricultural. El perfil pluricultural refiere al conocimiento de la comunidad de la lengua que se aprende y de la existencia de diferentes variedades de lenguas y culturas que enriquecen al perfil plurilingüe y al potencial de aprendizaje. Los estudiantes construyen su identidad lingüística y cultural a través de la integración de una experiencia plural, diferente de la propia, que ayude a sensibilizarlos para prevenir los estereotipos, prejuicios o visiones inapropiadas de otras culturas.

La reflexión intercultural permitirá generar actitudes de respeto y tolerancia hacia las diferencias culturales, sociales, religiosas e identitarias que surgirán en el ambiente áulico a partir de la utilización de materiales auténticos y significativos. A partir del estudio de una lengua extranjera es posible también revalorizar la cultura e identidad propias.

Todas estas competencias se desarrollan de manera integrada en cada uno de los ejes propuestos por estos Materiales Curriculares siguiendo los lineamientos provistos por los NAP para Lenguas Extranjeras.

Eje 1: En relación con la Oralidad

A: En relación con la COMPRENSIÓN ORAL

La recepción auditiva es parte esencial del input o aducto necesarios para poder comprender y producir oralmente. Poder comunicarse en una lengua extranjera implica la capacidad de escuchar y comprender a un interlocutor para poder interactuar. Estudios de Adquisición del Lenguaje indican la importancia de la exposición a input de la lengua extranjera de un nivel superior al que tienen los estudiantes, a través de mecanismos de atención, conscientes o subconscientes, para poder desarrollar estrategias cognitivas de comprensión, retención y retroalimentación que posibilitarán la comprensión e interacción oral.

B: En relación con la PRODUCCIÓN ORAL

Un desarrollo equilibrado de la capacidad de comprensión auditiva permitirá promover la capacidad de expresión oral. La producción oral en lengua extranjera promoverá la comunicación de mensajes adecuados al nivel de lengua esperado para este año. Así, el Marco Europeo de Referencia para Lenguas Extranjeras estipula,



para un nivel A1 (Elemental), y también siguiendo las orientaciones de los NAP en referencia a un usuario básico, será conveniente que los estudiantes puedan realizar una serie de tareas específicas utilizando recursos lingüísticos elementales. Descriptores de los saberes esperados son detallados para cada uno de los ejes. La producción oral supone el desarrollo gradual de diferentes tipos de competencias.

Con respecto a la *Competencia lingüística* se espera que el estudiante posea un repertorio elemental de enunciados y expresiones relativas a situaciones concretas valiéndose de estructuras sintácticas y de formas gramaticales simples. En cuanto a la pronunciación se espera que puedan diferenciar fonemas y utilizarlos de manera adecuada y comprensible por un locutor de lengua francesa.

A nivel de la *Competencia socio-lingüística* se espera que los estudiantes sean capaces de establecer un contacto social de base utilizando las fórmulas de amabilidad y cortesía más elementales. La *Competencia pragmática* supone a nivel discursivo poder utilizar mecanismos de cohesión básicos tales como “y”, “o”, “entonces”, “porque”, entre otros conectores. A un nivel funcional se espera que puedan producir mensajes a través de enunciados cortos, con numerosas pausas para encontrar las palabras adecuadas.

Eje 2: En relación con la LECTURA Y LA ESCRITURA

A: 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 y transformadores. Así, será necesario generar prácticas de lectura que promuevan la comprensión de que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozcan todas las palabras del mismo.

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 ayuden a procesar las relaciones de coherencia y cohesión textual, como así también avanzar sobre la comprensión del significado, significación, significante y los procesos de avance hacia la relación denotativo-connotativo. Se apelará al uso de estrategias de inferencia a través de la



activación de predicciones e hipótesis que permitan accionar esquemas previos en los estudiantes, basados en su 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 podrá incluir la lectura extensiva, de textos literarios multiculturales, 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

B: ESCRITURA

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 posters, redactar cartas, postales y/o correos electrónicos, organizar descripciones o narraciones (a partir de modelos o ejemplos), elaborar presentaciones y perfiles con información personal, 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 alumnos y significativos para ellos.

Uno de los objetivos principales será que los alumnos 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 y corrección antes de ser socializada como producto final. Los estudiantes podrán hacer uso de recursos tecnológicos presentes en la institución (procesadores de texto, programas de escritura) y podrán compartir la producción alcanzada a través de blogs o funciones tales como Wiki en plataformas virtuales. La producción escrita permitirá la puesta en práctica de la lengua extranjera en uso, y la socialización ante una audiencia permitirá internalizar lo aprendido y aumentar los niveles de motivación.



Eje 3: En relación con la REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

Considerando la edad de los aprendices en el nivel secundario, el análisis contrastivo de estructuras gramaticales y lexicales entre las lenguas extranjeras aprendidas, la lengua materna y la lengua de escolarización les permitirá mejorar su producción escrita y oral a través de mecanismos de concientización acerca de las similitudes y diferencias entre las mismas. Los errores en la producción serán visualizados como parte de la interlengua (Selinker, 1972) que media entre la adquisición de la lengua materna y la lengua meta. Los estudiantes adquieren la gramática de la lengua extranjera de forma progresiva, a través de la estructuración y reestructuración del lenguaje. El aspecto semántico de la enseñanza de la gramática se amplía para incluir no sólo ítems léxicos contextualizados en torno a ejes temáticos, sino también expresiones, fórmulas y funciones que serán necesarias para interactuar en situaciones comunicativas o diálogos simples. No deberá descuidarse la enseñanza del sistema fonológico que adquiere relevancia por cuanto favorece la recepción y permite que los estudiantes logren comunicarse oralmente en forma inteligible.

El uso de estas diferentes estrategias, junto al conocimiento de sus estilos de aprendizaje les permitirá a los estudiantes aprender de manera más efectiva y aumentar su autonomía en el aprendizaje de la/s lengua/s extranjera/s por cuanto pueden ser utilizadas para el desarrollo de cada una de las macro-habilidades que constituyen la competencia comunicativa.

El desarrollo de la reflexión metalingüística de los estudiantes resulta vital para la comprensión de mensajes y la construcción de textos comprensibles y apropiados a los contextos comunicativos planteados. Diferentes autores (Oxford, 1990; Chamot & Kupper, 1989) han desarrollado investigación relacionada a la importancia del uso de estrategias en los estudiantes de segundas lenguas o lenguas extranjeras. Así, pueden ser introducidos en el uso de *estrategias cognitivas* que les permitan la identificación y recuperación de elementos léxicos; de *estrategias metacognitivas* relativas a la necesidad de planificar, monitorear y auto-evaluar las tareas de aprendizaje de la lengua extranjera; de *estrategias afectivas* que posibilitan que los estudiantes regulen sus emociones, niveles de ansiedad, actitudes y motivación, especialmente en la oralidad; y de *estrategias sociales* que refieren a las diferentes maneras en que los estudiantes pueden favorecer la interacción con sus pares, o buscar oportunidades de interactuar con hablantes nativos.



Eje 4: En relación con la REFLEXIÓN INTERCULTURAL

A partir del enfoque comunicativo se determinó que los aprendices de lengua extranjera necesitan no sólo conocimientos acerca del lenguaje (competencia lingüística) sino también desarrollar la habilidad de usar el lenguaje de manera social y culturalmente apropiada (competencia comunicativa y sociocultural). La literatura más reciente (Byram, 2001) incorpora a la conciencia intercultural como una competencia existencial inherente al estudio de lenguas extranjeras. Esta dimensión considera que las identidades sociales que nos constituyen se ponen en juego en la interacción con otros, y por tanto no alcanza con saber cuáles son las formas lingüísticas correctas sino cuál es el lenguaje adecuado y apropiado en un contexto sociocultural dado. El desarrollo de la competencia intercultural demuestra una comprensión compartida entre interlocutores con diferentes identidades sociales, capaces de interactuar respetando sus identidades múltiples e individuales.

La incorporación de la dimensión intercultural en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras implica desarrollar en los aprendices la capacidad de valorar y respetar otras identidades y culturas, evitando el riesgo de construir estereotipos erróneos vinculados a identidades nacionales, y se constituye en una forma de educación para la paz a través de la enseñanza de valores que promuevan la comprensión entre los pueblos.



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

Eje 1: En relación con la Oralidad

A. En relación con la COMPRENSIÓN ORAL

La comprensión de enunciados producidos de manera clara, bien articulada y a un ritmo adaptado al nivel, correspondientes a distintos géneros y relacionados con la vida cotidiana.

Esto supone:

- ✓ identificar las pistas contextuales que orientarán la construcción de los posibles significados, entre otras, la posición enunciativa de los interlocutores, los ejes espacio-temporales, el tipo de texto, elementos del paratexto y todos aquellos aspectos relacionados con el texto y el contexto de la enunciación.
- ✓ Reconocer diferentes tipos de textos orales y sus características: diálogos, entrevistas, monólogos, poemas, cuentos, canciones, entre otros.
- ✓ Formular anticipaciones a partir de las pistas temáticas, lingüísticas, pragmáticas, discursivas y para-verbales que pueden reconocerse en el texto y confirmarlas con el docente y pares.
- ✓ Comprender preguntas e instrucciones que le son dirigidas lentamente y seguir consignas simples y breves.
- ✓ Ejercitar diferentes tipos de escucha: escuchar para comprender globalmente y/o escuchar para recabar información específica.
- ✓ Reconocer hesitaciones, interrupciones, repeticiones, frases truncadas.
- ✓ Comenzar a identificar los patrones de entonación básicos para preguntas, afirmaciones, negociaciones.
- ✓ Comprender que un texto puede abordarse aun sin conocer todas las palabras que lo constituyen.



- ✓ Resolver las dificultades que se presenten durante la escucha estableciendo relaciones con palabras conocidas, consultando al docente y a los pares.
- ✓ Apoyarse en indicadores no verbales cuando el tipo de interacción lo permita (en situaciones cara a cara o video).
- ✓ Apreciar la musicalidad de la lengua extranjera, las imágenes que ésta pueda sugerir.

B. En relación con la PRODUCCION ORAL

La producción de textos orales de acuerdo al nivel en referencia a áreas de interés personal o situaciones cotidianas contextualizadas y significativas.

Esto supone:

- ✓ expresarse e interactuar brevemente con el repertorio léxico disponible sobre temas cotidianos o conocidos de su interés, referidos a su entorno inmediato (familiares, escolares, de tiempo libre, etc.), en situaciones contextualizadas y significativas.
- ✓ Desarrollar el trabajo en forma cooperativa, colaborativa y respetuosa, reflexionando e intercambiando ideas para producir textos diversos, fundamentalmente orales.
- ✓ Promover el respeto por las producciones orales propias y de sus pares.
- ✓ Valorar el diálogo como medio de acercamiento entre culturas y de la toma de la palabra como práctica ciudadana que favorece la participación y la convivencia.
- ✓ Conocer y utilizar estrategias diversas propiciando el uso del metalenguaje para comprender y producir textos orales en FLE.
- ✓ Participar en intercambios propios del contexto escolar: formular preguntas al docente y a los pares, brindar información personal, sugerir actividades, pedir permiso, disculparse, pedir aclaración, entre otros.
- ✓ Participar en intercambios orales simples a partir de disparadores verbales o no verbales: formular y responder preguntas utilizando formas conocidas y



frases hechas, describir personas y acciones cotidianas, contar brevemente una experiencia personal, entre otros.

- ✓ Tener en cuenta el contexto de enunciación: posición enunciativa de los interlocutores, ejes espacio-temporales, tipo de texto y propósito.
- ✓ Considerar los patrones de pronunciación y entonación básicos de la lengua extranjera.
- ✓ Tomar conciencia acerca de las marcas de oralidad propias de esta lengua, por ejemplo omisión de ciertas vocales (T'as en lugar de Tu as).
- ✓ Hacer uso de estrategias de reformulación, reparación, afectivas y/o de solicitud de ayuda para resolver dificultades durante la producción oral.
- ✓ Apoyarse en indicadores no verbales para completar la formulación del enunciado.
- ✓ Auto-corrigerse a partir de la reformulación en el uso del lenguaje, teniendo en cuenta las correcciones o devolución de los interlocutores.

Eje 2: En relación con la LECTURA y la ESCRITURA

A. LECTURA

La lectura de diferentes textos simples y breves, de fuentes originales en soporte físico o digital, relacionadas con áreas de interés de los estudiantes.

Esto supone:

- ✓ comprender que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras.
- ✓ Hacer uso del paratexto para facilitar la comprensión lectora.
- ✓ Activar estrategias de formulación de hipótesis y predicciones con respecto a los textos abordados.
- ✓ Leer globalmente textos de complejidad acorde al nivel, con diferentes propósitos (instructivos, descriptivos, expositivos, entre otros).



- ✓ Leer y reconocer los nombres, las palabras y las expresiones más corrientes en situaciones comunes de la vida cotidiana.
- ✓ Apelar al reconocimiento de cognados y falsos cognados.

B. ESCRITURA

La escritura de textos simples relacionados con las temáticas abordadas, de complejidad acorde al nivel, en soporte físico o digital.

Esto supone:

- ✓ brindar información personal a través de textos tales como: formularios, carta postal simple, correos electrónicos o establecer un vínculo simple a través de mensajes de texto o en las redes sociales.
- ✓ Reflexionar sobre la lectura de textos del mismo género, para orientar la producción escrita.
- ✓ 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.

Eje 3: En relación con la reflexión sobre la lengua que se aprende

La reflexión sobre la lengua extranjera que se aprende les posibilitará relacionar la lengua de escolarización con otra/s lengua/s y cultura/s extranjera/s aprendida/s para favorecer el proceso de aprendizaje.

Esto supone:

- ✓ reflexionar acerca del funcionamiento y uso de la lengua que se aprende, identificando los elementos socioculturales relevantes y teniendo en cuenta sus similitudes y diferencias con el español y/u otras lenguas y culturas aprendidas.
- ✓ Reconocer similitudes y diferencias relevantes en relación con el español y la lengua y cultura extranjera aprendida, relativas al orden sintáctico y



morfológico, los cognados y falsos cognados, las categorías de género y número, entre otras.

- ✓ Reflexionar sobre el rol de la entonación como portadora de sentido.
- ✓ Reflexionar sobre el uso de expresiones y otros recursos lingüísticos que representen las diferencias de registro que pueden aparecer en función de la relación entre los interlocutores (familiaridad, informalidad, formalidad, entre otros)
- ✓ Aprender los pronombres personales sujeto teniendo en cuenta la adecuación a los registros formales e informales de los pronombres Tu/Vous.
- ✓ Incorporar paulatinamente los pronombres personales acentuados (moi, toi, lui, elle, nous, vous, eux, elles).
- ✓ Reconocer y utilizar las formas interrogativas: Qui? Où? Quand? Comment? Quoi? Quel(s) Quelle(s) Est-ce que? Pourquoi? Parce... para posibilitar los intercambios orales.
- ✓ Conocer los números cardinales por su importancia para la comunicación en diálogos situacionales (información personal, en un hotel, en la compra y venta de productos, entre otros).
- ✓ Reflexionar sobre el uso de los artículos definidos e indefinidos en esta lengua y en relación con otras lenguas aprendidas.
- ✓ Reconocer la importancia del pronombre personal ON.
- ✓ Reflexionar sobre el uso de los adjetivos posesivos de las tres personas del singular y de la segunda persona del plural para poder hablar de su familia, de sus pertenencias y su entorno inmediato.
- ✓ Reconocer y utilizar el presente del indicativo en sus formas afirmativa, negativa e interrogativa de los verbos ETRE y AVOIR , de los verbos en ER , apprendre, pouvoir, vouloir, aller, faire (du, de l´, de la + sport) venir, connaître, savoir, necesarios para poder presentarse y hablar de su rutina.
- ✓ Comprender y utilizar el Modo Imperativo para poder entender órdenes, instrucciones, consejos e interpretar consignas.



- ✓ Comprender y poner en uso el Futuro próximo en sus formas afirmativa, negativa e interrogativa para poder expresar planes en el futuro inmediato.
- ✓ Sensibilizarse al pasado compuesto para reconocerlo en relatos de complejidad acorde al nivel.
- ✓ Reflexionar acerca del uso de funciones comunicativas que les permitan:
 1. Describirse, describir lo que hacen, y otros aspectos relativos a la información personal.
 2. Expresar dónde está situado su lugar de residencia.
 3. Responder y formular preguntas simples, sobre necesidades inmediatas o temas familiares.
 4. Presentar a alguien y utilizar expresiones elementales de saludos y despedidas.
 5. Solicitar préstamos de objetos, permiso, entre otros.
 6. Utilizar expresiones adverbiales adecuadas a los tiempos adverbiales aprendidos.

Eje 4: En relación con la REFLEXIÓN INTERCULTURAL

El desarrollo de la percepción y el respeto por otras lenguas y culturas para superar estereotipos y prejuicios y así formar ciudadanos capaces de convivir en sociedades de gran diversidad cultural.

Esto supone:

- ✓ valorizar las lenguas como vehículo de contención entre los pueblos.
- ✓ Analizar elementos socioculturales de la lengua que se aprende en diferentes manifestaciones socio- culturales con la guía del docente.
- ✓ Reconocer la posibilidad de actuar como mediador utilizando las lenguas que se conocen, para ayudar a que otras personas que no hablan la misma lengua puedan entenderse.



- ✓ Sensibilizarse ante diferentes formas de prejuicio existentes en las relaciones interculturales para poder superarlas.

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 (en adelante LE). La LE se considera no ya desde la perspectiva instrumental de herramienta para el mercado laboral o los estudios superiores, sino que se destaca la posibilidad de su valor formativo para preparar a los estudiantes mediante prácticas de alfabetización que promuevan su inserción en los nuevos contextos multilingüísticos, 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 LE en los niveles primario (Art. 27 inc. c) y secundario (Art. 30, inc. d) según lo estipula la LEY 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 nos plantea nuevos desafíos abandonando la visión monolítica de enseñanza de inglés como única LE 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 2.008, 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, trabajo en proyectos, incorporación de las nuevas tecnologías TIC, entre otros, sustentados en la posibilidad de motivar a los alumnos para mejorar la capacidad de comprender y hacer uso de la lengua extranjera francés.

Se promueve la implementación del enfoque por tareas para favorecer aprendizajes significativos; la revisión de las modalidades de evaluación teniendo en cuenta esta perspectiva; el desarrollo de competencias en términos de las habilidades y capacidades que los estudiantes pueden adquirir a fin de evitar fracaso escolar, y de permitir el empoderamiento y la inclusión efectiva de los alumnos en el nuevo contexto de obligatoriedad.

El desarrollo de la competencia comunicativa

Para elaborar este diseño se han tenido en cuenta la diversidad de situaciones de enseñanza aprendizaje en diferentes contextos, considerando que el aprendizaje se realiza en un contexto exolingüe. En este sentido creemos que el concepto “enseñar una lengua extranjera supone enseñar a usarla”, nos lleva a plantear una pedagogía diferenciada basada en proyectos, que conduce a diversificar los recursos didácticos y los enfoques pedagógicos, adecuándolos así a los variados grupos de estudiantes.

Esta pedagogía diferenciada supone poner en práctica un conjunto de medios, procedimientos y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje con el fin de permitir un nuevo saber hacer y lograr objetivos comunes por vías diferentes, respondiendo en gran medida a intereses y necesidades de estudiantes con diferentes edades, aptitudes y comportamientos, ritmos y estilos de aprendizaje, reagrupados en una misma división.

Esta diferenciación puede operar en varios planos: el manual, las actividades diferenciadas, los recursos (el uso de imágenes, de recursos paralingüísticos), la incorporación de tecnologías, los modos de evaluación entre otros, para favorecer la adquisición de la oralidad.



Para promover la interacción se favorecerá la cooperación y colaboración a través del trabajo grupal para la resolución de tareas, la participación en diálogos y juego de roles y el apoyo mutuo. Aplicar este modelo pedagógico es saber introducir variantes para diversificar las situaciones y las actividades propuestas, motivando distintas formas de interacción (trabajos colectivos, trabajos en grupo, trabajos individuales entre otros).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua, el desarrollo de la competencia comunicativa (ser capaz de usar la lengua) representa el fin a alcanzar. Para llegar a ello, es preciso desarrollar, según Hymes "un conjunto de procesos y procedimientos de diversos tipos (lingüísticos, discursivos, socio lingüísticos, socioculturales y estratégicos, que el hablante, oyente, escritor, lector, deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación, al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido" (Hymes, D. 1966.15).

Un enfoque comunicativo debe partir de las necesidades del alumno y dar respuestas a las mismas. Estas necesidades deberán especificarse en términos de competencia gramatical, (por ejemplo, los niveles de corrección gramatical que se precisan en la lengua oral y escrita, socio lingüística (por ejemplo necesidades referidas a la situación, al tema, a las funciones comunicativas) y competencia estratégica (por ejemplo las estrategias verbales y no verbales de compensación que hay que poner en juego cuando fallan las otras competencias).

Se promoverá el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los estudiantes, a efectos de que logren mayor autonomía. "El rol del alumno pasa de ser un actor pasivo a convertirse gradualmente en responsable de su propio aprendizaje. Los alumnos no sólo serán conscientes de qué aprender, cómo aprender, sino que también estarán involucrados en la toma de decisiones." (Nunan, D. & Lamb, C. 1996: 9). En este proceso el rol del docente debería modificarse a medida que el alumno adquiera las capacidades y estrategias para seguir aprendiendo solo. En este cambio de rol el docente pasa de acompañar su aprendizaje (creando un andamiaje) a generar acciones centradas en el alumno que desarrollen su responsabilidad y participación.



El Trabajo por Tareas

El enfoque por tareas es una forma de enseñanza cuyo objetivo es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua, de modo que los procesos de aprendizaje incluyan procesos de comunicación.

(...) “ Una tarea es una actividad orientada hacia un fin en el cual el alumno utiliza la lengua para lograr un objetivo real, usa los recursos lingüísticos que posee para resolver un problema, hacer una lista, resolver un crucigrama, jugar y compartir o comparar experiencias” (Willis, J , 1998:3). La base del enfoque por tareas consiste en la enseñanza de los recursos necesarios para la comunicación y su puesta en práctica en las diferentes situaciones comunicativas, atendiendo a la terminología y las construcciones sintácticas del mensaje que se está comunicando, así como al contexto en el que transcurre el mismo.

Una tarea supone múltiples tareas, que se podrían llamar micro-tareas, que ponen en práctica competencias, saberes y “savoir-faire” (saber hacer) particulares. Aprender por tareas significa adquirir no sólo competencias lingüísticas sino también transversales. En la aplicación en el aula del enfoque por tareas los estudiantes realizan actividades en las que practican el uso de la LE. Este enfoque garantiza siempre una producción final que puede ser compartida con una audiencia, sin descuidar los errores de producción que pueden ser revisados con la ayuda del docente durante la edición y en la última fase de este proceso. Hay tarea en la medida en que la acción es realizada por uno o varios sujetos que movilizan estratégicamente las competencias de las que disponen para llegar a un determinado resultado, dando la posibilidad al docente de descubrir los puntos débiles y faltas que estos cometen durante la práctica del lenguaje. La tarea es una forma abierta, en su desarrollo y en sus resultados, a la intervención activa y a las aportaciones personales del alumno.

Estrategias de Aprendizaje Aplicadas en el Aula de Lenguas Extranjeras

Los estudiantes en nuestro contexto estudian la lengua extranjera en la mayoría de los casos con escasa exposición a hablantes nativos. Esto implica la necesidad del uso de estrategias para desarrollar diferentes tareas. Así, por ejemplo, la exposición oral supone el uso de estrategias afectivas tales como reducir la ansiedad, apelar a



la cooperación o uso de estrategias compensatorias (Chamot et al 1999), entre otras.

De acuerdo a Oxford (1990), las variedades de estrategias de aprendizaje incluyen a las cognitivas, metacognitivas, compensatorias, afectivas y sociales. El uso de estrategias sociales remite a Vygotsky (1978,1986) 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 los 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.

En la oralidad las estrategias compensatorias incluyen el uso de sinónimos, paráfrasis, y uso de gestos para comunicar mensajes, entre otros.

Desde este enfoque, el rol de los alumnos tiende hacia el desarrollo de una autonomía creciente, como agentes capaces de desarrollar sus aprendizajes a través de procesos interactivos y colaborativos con sus pares, mediados por la intervención del docente.

La incorporación de las TIC en la enseñanza de las lenguas extranjeras

Nuestro mundo está presenciando una revolución en el campo de la información y la comunicación. El potencial de las nuevas tecnologías no puede ser ignorado en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. El enfoque comunicativo propuesto en este Diseño, se fundamenta sobre la base de que el estudiante debe usar la lengua extranjera como un medio de interacción en concordancia con el pensamiento constructivista social, “(...) la noción de la práctica directa de acciones de comunicación es central a la mayoría de las interpretaciones del enfoque comunicativo (Richards y Rodgers, 1986: 68). “(...) El aprendizaje o adquisición de reglas surge de la práctica constante, en la comunicación” (Little et al 1994: 460) a través de actividades que incluyan el habla y la escucha. En este enfoque las nuevas tecnologías tendrán un valor significativo no sólo como una contribución a la



comprensión sino como un medio que promueve la fluidez, estimula el procesamiento sintáctico de la lengua extranjera y brinda oportunidad para recibir retroalimentación de otros.

El uso de las netbooks, y/o la integración de Internet en el aula, permite poner en práctica actividades que se apoyan en un proyecto pedagógico. Desde esta óptica, los estudiantes cumplen tareas en un contexto lingüístico y un marco real que va más allá de la clase o del curso, respondiendo a un proyecto contextualizado a través del cual el aprendizaje de la lengua se hace por medio de instrumentos de comunicación y de información auténticos y los recursos utilizados presentan hechos de lengua anclados en una realidad lingüística. "Internet representa el ambiente ideal para practicar y adquirir habilidades de interpretación, evaluación, descubrimiento, interacción y conciencia crítica que son vitales para el desarrollo de competencias interculturales". (Thorne, A y Thorne, C., 2000: 62).

También proporciona modelos auténticos, de hablantes francoparlantes del idioma (texto), contactos directos (habla) y transmisiones on-line (escucha). Los estudiantes pueden también encontrar información en la LE, sobre otras asignaturas, de temas específicos de su interés formativo (por ejemplo en FOS, Français sur objectif spécifiques, (Francés con objetivos específicos) y permite actualizar materiales e información.

La tecnología multimedial ofrece posibilidades de trabajo colaborativo y cooperativo y permite una real interacción entre profesor- alumnos y entre pares.

En nuestro contexto escolar, las condiciones para la implementación de tecnologías en el aula son ya una realidad. 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 evaluación de saberes

En lo que concierne a la evaluación desde este enfoque, la misma debe estar integrada a una planificación a corto y a largo plazo y estrechamente relacionada con los objetivos de aprendizaje. Por otra parte, debe efectuarse en un contexto significativo y similar al de la enseñanza, para orientar al estudiante a participar activamente en la construcción de su aprendizaje permitiendo una retroacción positiva y constructiva de forma permanente.

Partiendo de la premisa de que aprender es un proceso de creación de significados se debe evaluar poniendo en juego la significatividad de los nuevos aprendizajes, evitando los modelos memorísticos y promoviendo actividades y tareas diversas de evaluación que tengan significado mediante situaciones auténticas.

Para evaluar el proceso de adquisición de las macro-habilidades, el docente podrá intervenir en las actividades comunicativas de interacción y de escucha cuando surja algún malentendido; observará la actuación de los estudiantes en cuanto a aspectos del habla que indiquen el nivel de fluidez, la adecuación de la pronunciación y el uso adecuado de las estrategias de producción y comunicación de acuerdo al nivel. Asimismo, buscará evidencia sobre la manera en que los estudiantes aplican el bagaje sociolingüístico adquirido a la resolución de situaciones nuevas, si es capaz de usarlo correctamente y apropiadamente en la producción oral y escrita.

De este modo, el estudiante podrá posicionarse como un interlocutor activo y responsable, utilizar sus capacidades para comprender, analizar, categorizar, elaborar hipótesis, resolver y evaluar, concentrándose en aprender a aprender para dar respuestas válidas a las situaciones planteadas.

En el marco de una enseñanza estratégica en Lengua Extranjera, la evaluación concierne a la utilización de estrategias más que al resultado final. Se trata de llevar al estudiante a evaluar la eficacia de las estrategias que utiliza para la realización de una tarea de aprendizaje o para la resolución de una situación problemática.

En este sentido, se favorecerá la autoevaluación cuyo objetivo será el desarrollo de las capacidades de comprender, reflexionar y transformar que fomenta el aprendizaje autónomo, favorece el mayor auto-control de los aprendizajes y mejora la toma de conciencia sobre el proceso.



Para llevar a cabo este proceso de autoevaluación será necesario: sistematizar estrategias de revisión del proceso desarrollado, constatar si las expectativas de logro fueron alcanzadas, plantear preguntas como qué hemos aprendido, cuáles son las debilidades y por qué, qué necesito para aclarar determinados conceptos y qué podría hacer para mejorarlos.

El potencial más importante de la autoevaluación está en su utilización como herramienta para la motivación y para la toma de conciencia pues ayuda a los estudiantes a apreciar sus cualidades, a reconocer sus falencias y a orientar su aprendizaje de una forma más eficaz.

Se debe destacar la importancia de la evaluación sumativa, que indica resultados cuantitativos pero sin abandonar la importancia del proceso de aprendizaje que debe ser evaluado permanentemente a través de la evaluación formativa y continua. Para que la evaluación sea realmente formativa será necesario que el estudiante conozca los resultados y el docente tome decisiones consecuentes: cambiar objetivos, cambiar métodos, diseñar planes de recuperación, de remediación y de regulación (Werner-Katz, 2013).

Para Cassany (2002), la evaluación formativa tiene aplicaciones didácticas y organizativas importantes que merecen algunas reflexiones:

- Si los objetivos de etapa están formulados en términos de capacidades en relación a la lengua que aprende, deberemos diseñar actividades evaluativas que nos informen de capacidades, y no de nociones puntuales. Por ejemplo, una prueba de evaluación en la que un alumno completa correctamente un texto con verbos nos informa del conocimiento que tiene de una determinada noción gramatical, pero esto no nos informa sobre la capacidad de aplicación de este conocimiento. Solamente la redacción de un texto espontáneo y contextualizado nos permitirá apreciar esta habilidad.
- Si se evalúa el conjunto del proceso educativo, los docentes deberán diseñar los criterios de evaluación pertinentes para cada grupo-clase, programar la periodicidad y diseñar un sistema organizativo que implique una progresión de contenidos significativos.



- Si la evaluación es un proceso a través del cual se reconduce, cuando es necesario, el proceso educativo, la escuela y los docentes tienen que estar dispuestos a modificar todo lo que sea necesario para que la evaluación tenga una significación positiva. En este sentido, un aspecto a considerar deberá ser, por ejemplo, la valoración del error. Se debe establecer la diferencia entre el error de performance, que puede ser originado por una falta de atención que los estudiantes pueden corregir ellos mismos y el error de competencia, donde el estudiante no tiene todavía los medios para corregir. En definitiva, el error debe ser concebido de manera positiva como un rasgo de un proceso activo en el aprendizaje.

Es fundamental que en la clase de LE, el estudiante comprenda que el error es un componente del proceso de aprendizaje. El error indica que quien aprende está llevando a cabo un proceso de hipótesis-comprobación necesario para avanzar. El docente debería estimular este proceso guiando a sus alumnos para reflexionar sobre sus dificultades, determinar las causas que los provocan, proponer una explicación y lograr encontrar la forma de remediarlos.

Finalmente, como instrumentos de evaluación formativa o para la autoevaluación, será conveniente recurrir a técnicas del portafolio, diarios de clase, proyectos pedagógicos, cuestionarios, listas de cotejo, entrevistas, pruebas en base a criterios, entre otros, además de tests individuales escritos y la exposición oral individual y/o grupal de ser necesario.



ANEXO 1

Al culminar un año de estudios se espera que los/as estudiantes alcancen un nivel de lengua equivalente al nivel A1 del Bloque correspondiente a un usuario básico, previsto por el Marco de Referencia Europeo para Lenguas.

Especificaciones provistas por el Marco de Referencia Europeo para Lenguas

Datos empíricos provenientes de proyectos de investigación acerca de los distintos niveles propuestos por distintas entidades y autores, observan que el número más adecuado de niveles para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas es seis, que no coinciden con los niveles clásicos de *básico*, *intermedio* y *avanzado*, al estar situados por encima o por debajo de ellos, respectivamente. En base a esto, se elabora una distinción inicial en tres bloques amplios y cada uno de estos bloques se ramifica en otros dos niveles más restrictivos.

- **Bloque A:** Usuario básico.
 - Nivel A1: *Acceso*.
 - Nivel A2: *Plataforma*.
- **Bloque B:** Usuario independiente.
 - Nivel B1: *Umbral*.
 - Nivel B2: *Avanzado*.
- **Bloque C:** Usuario competente.
 - Nivel C1: *Dominio operativo eficaz*.
 - Nivel C2: *Maestría*.

Se detallan a continuación las expectativas de logro en términos de “poder hacer” para el nivel A1, representativo del nivel de competencia que podrá ser alcanzado durante el Ciclo Orientado.

- **Nivel A1:** (Acceso)

Comprende preguntas e instrucciones si se le habla pronunciando lenta y cuidadosamente, e indicaciones breves y sencillas sobre cómo ir a un lugar.

Es capaz de pedirle a alguien alguna cosa y viceversa.

En la interacción se desenvuelve bien con números, cantidades, precios y horarios.

Puede realizar intercambios de información tales como: comprender preguntas e instrucciones que se le formulen despacio y con cuidado, y comprender indicaciones breves y sencillas sobre cómo ir a un lugar.



Puede plantear y contestar preguntas sencillas, realizar afirmaciones sencillas sobre temas de necesidad inmediata, o muy cotidianos, y responder a este tipo de afirmaciones.

Plantea y contesta preguntas sobre sí mismo y sobre otras personas acerca de dónde viven, personas a las que conoce, cosas que tiene.

Es capaz de hacer indicaciones temporales mediante frases como por ejemplo “la semana que viene, el pasado viernes, en noviembre, a las tres”.

Puede responder en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, si se habla muy despacio y con claridad sin modismos u frases hechas.

En la interacción escrita sabe cómo solicitar y ofrecer información sobre detalles personales.

Puede escribir postales breves y sencillas.

Escribe números y fechas, su nombre, nacionalidad, dirección, edad, fecha de nacimiento o de llegada a un país, tal como se hace por ejemplo en el libro de registro de un hotel.

Comprende expresiones corrientes dirigidas a la satisfacción de necesidades sencillas y cotidianas siempre que el interlocutor colabore con un discurso claro y lento, y le repita lo que no comprende.

Comprende preguntas e instrucciones e indicaciones sencillas y breves.

Comprende indicaciones escritas si estas son breves y sencillas (por ejemplo cómo ir de un lugar a otro).

Es capaz de captar el sentido en material escrito informativo sencillo y en descripciones breves, sobre todo si hay apoyo visual.

Reconoce nombres, palabras y frases muy básicas, que aparecen en letreros y en las situaciones más corrientes.

Comprende discursos que sean muy lentos, que estén articulados con cuidado y con las suficientes pausas para asimilar el significado.

Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre sí mismo y sobre personas imaginarias, sobre dónde vive y a qué se dedica.

Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas.

Es capaz de leer en público un comunicado breve y previamente ensayado.

Es capaz de describirse a sí mismo, hablar de su profesión y de su lugar de residencia.



BIBLIOGRAFÍA

- Autores Varios. La circulation internationale des idées en didactique des langues, Le Français dans le monde - Recherche et applications. Paris: International Juillet, 2009.
- Beacco.J-C. Textes et références, Niveau A1 pour le français. Paris: Éditions Didier,2006.
- Berard, E. L'approche communicative. Paris: Clé International, 1991.
- Burbules, N-C. &, Th. Callister Jr. Riesgos y Promesas de las Nuevas Tecnologías de la Información. Buenos Aires: Granica, 2001.
- Commission Nationale du DILF et du Conseil de l'Europe. Niveau A1.1 pour le français, Éditions Didier, Paris. (2005)
- Cassany, D. La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama, Colección Argumentos, 2011.
- Consejo de Europa, Unión Europea. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación. Paris: Didier, 2001.
- Chamot, A. y otros. The Learning Strategies Handbook. New York: Pearson Education, 1999.
- Debyser, F. Finalités du Niveau 1. Multigraphié N°29. Grenoble. Bureau pour l'étude de la langue et la civilisation. BELC, 1971.
- Klett, E. Nouveaux regards sur les pratiques de FLE. Buenos Aires: Araucaria Editora, 2003.
- Klett, E. Didáctica de las lenguas extranjeras: una agenda actual. Buenos Aires: Araucaria editora, 2005.
- Klett, E. Recorridos en didáctica de las lenguas extranjeras. Buenos Aires: Editora Araucaria, 2007.
- Little, D. "y otros". The communicative approach and authentic texts en SWARBRICK, A. (ed.) Teaching Modern Language. Londres: Routledge and Open University Press, 1994.



- Lucas, M. - M. Vidal. Aprendizaje de una lengua extranjera en contexto institucional exolingüe. Universidad de Buenos Aires. IES Lenguas Vivas "J.R.Fernández". Didáctica de las lenguas extranjeras: una agenda actual. Buenos Aires: Araucaria Editora, 2005.
- Nunan, D. Task-Based Language Teaching. Cambridge, Cambridge University Press, 2006.
- Nunan, D. y C. LAMB. The Self-Directed Teacher. Cambridge, Cambridge University Press, 1999.
- Nunan, D. Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- Porcher, L. L'enseignement des langues étrangères. Paris: HACHETTE Éducation, 2004.
- Porcher, L. Le français langue étrangère. Paris: Hachette, 2005.
- Puren, C. Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional, Université de Saint-Étienne. France Centres d'Études en Didactique Comparée des Langues et des Cultures, Paris: CEDICL, 2003.
- Richards, J. C. y T. S. Rodgers. Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Madrid, Cambridge University Press, 1998.
- Rubin, J. What the "good language learner" can teach us. TESOL Quarterly, 9, 41-51; 1975.
- Vázquez, F. M.E. Alonso. Jóvenes, educación y tecnología. Una mirada sobre el plan "Conectar.igualdad.com.ar". Buenos Aires: Ministerio de La Nación, 2010.
- Vigner, G. La pédagogie différenciée, Le Français dans le monde N° 366. Paris: Hachette, 2009.
- Willis, J. A Framework for Task-Based-Learning. London: Longman, 1996.



PAGINAS WEB DE REFERENCIA

ALTE. (Asociación de Evaluadores de Lenguas en Europa)

<http://www.alte.org/>

BURBULES, N. Entrevista realizada en las oficinas de la IIPE-UNESCO, Bs.As. (2011)

MARCO EUROPEO DE REFERENCIA

<http://minieducacion.gov.co/1621/article-115174.html>

DELFDALF. Diplomas de estudios de Lengua Francesa.

<http://www.ciep.fr/es/delfdalf/>

DOCUMENTOS Y RESOLUCIONES DE REFERENCIA

Diseño curricular para Educación Secundaria de la Provincia de Salta.

www.curriculares.files.wordpress.com/2011/09/disec3b1o1.ppsx

Diseño Curricular para la Educación Secundaria - 1° año (2006) - Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la provincia de Buenos Aires.

www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/dle_web.pdf

Documento UNESCO Octubre 2003, Recomendaciones sobre la promoción y el uso del multilingüismo y el acceso universal al ciberespacio, en

<http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/access-to-knowledge/linguistic-diversity-and-multilingualism-on-internet/normative-instruments/recommendation/>

“La enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Sistema Educativo Argentino: situación, desafíos y perspectivas”, Ministerio de Educación de Nación (2011).

Marco de Referencia CFE N° 142/11 Orientación Lenguas.

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Lenguas Extranjeras (2012)

www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/181-12

y

http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/181-12_01.pdf



Resolución CFE N° 84/09 “Lineamientos Políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria” .

Resolución CFE N° 93/09 “Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Obligatoria” .



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 entre los años 2013 y 2014.

Abarca, Atilio	Baumann, Luciana
Acosta, Beatriz	Bazán, Francisco
Acosta, Melina Ivana	Bazan, Paola Edit
Agradi, Bruno	Bejar, Marcela Lis
Agüero, Marilyn	Bellendir, Sergio
Aguerrido, Adriana	Benvenuto, Natalia
Aláinez, Carlos	Berrueta, María Angélica
Alcala, María Belén	Bertella, María Eugenia
Alfageme, Lucas	Bertón, Gustavo
Altava, Melina	Bertón, Pablo
Alvarez, Emilce	Berutto, Norma Verónica
Alvarez, Ernesto	Bessoni, Verónica
Alvarez, Ivana	Blanco, Natalia
Alvarez, Miriam	Bobillo, Cecilia
Alvarez, Natalia	Boeris, María Rosa
Amrein, María Laura	Boidi, Gabriela
Andrada, Aldo	Bongiovani, Gabriela
Andreoli, Nora	Bongiovani, Viviana
Angelini, María Alejandra	Bongiovanni, Angelina
Angenreder, Ana Paula	Bonilla, Verónica
Antonelli, María Fernanda	Bono, Cristian
Arbe, María José	Boriero, Silvia
Arias, Carina	Borthiry, Betina
Arrieta, Analía	Boschi, Nicolás
Arroyo, Anabel	Botta Gioda, Rosana
Assel, Sergio Daniel	Braconi, Nerina
Asunción, Ana	Brandán, Silvana
Baiardi, Eliana	Branvilla, Germán
Baigorria, Marina Luz	Briske, Romina
Balardo, Mariela	Bruni, María de los Ángeles
Ballester, María Angélica	Brusca Pereyra, Gimena
Ballester, María Elena	Buldorini, José María
Baraybar, María Verónica	Burzicchi Rivera, María Agustina
Barón, María Cecilia	Cajigal Cánepa, Ivana
Barrabasqui, Silvana	Calafat, Mario
Barreix, Sonia	Cantera, Carmen
Barrozo, Gabriela	Cantera, Silvia
Bassa, Daniela	Carignani, Marina



Carral, María
Carreira, Silvana
Carreño, Rosana
Carripi, Carmen Elisa
Caso, Ricardo Luis
Castell, Marcela
Castrilli, María Paula
Casuccio, Héctor Mario
Catera, Diego
Cerda, Yanina
Cervera, Nora
Ceschan, Rubén
Chambón, Estefanía
Chaves, María Daniela
Chiesa, Graciela Susana
Chineschnuk, Lorena
Cid, Silvia
Cinta, Silvana
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, Claudia
Dal Santo, María Araceli
Dal Santo, Viviana
Dalmas, David
De La Cruz
Defendente, Oscar
Desch, Mercedes
Di Salvi, Nora
Díaz, Diego Emanuel
Díaz, Ivana Daniela
Díaz, Laura
Dietrich, Paula
Dobner, Mirta
Dolce, María Margarita
Doprado Alvarenga, Roseli
Dubié, Néstor
Echenique, María Belén
Echeverría, Luis
Erro, María Belén
Escande, Soledad
Escudero, Patricia
Esterlich, Héctor Daniel
Estigarría, Carina
Eyheramonho, Martín
Falco, Silvina Bibiana
Fantini, Miguel
Félix, Anaclara
Fernández, Flavia Lorena
Fernández, Graciela
Fernández, María Noel
Fernández, Néstor Leonardo
Fernández, Verónica
Ferrari, Gabriela Fabiana
Ferraris, Andrea
Ferrero, Graciela
Ferrero, Marcela
Ferreyra, Nora
Ferri, Gustavo
Figueroa Echeveste, María Liz
Folmer, Oscar Daniel
Fontana, Griselda
Fontana, Silvia
Fornerón, Daniel
Fornerón, Lorena
Fornerón, Lucrecia Belén
Fuentes, Ana Lía
Fuentes, Silvana
Gaiara, Susana
Galletti, Nicolás
Gallini, Gabriel
Gamaleri, Silvina
Gamaleri, Vanina
Gamba, Héctor Omar
Gamboa Ballon, Carla
Gandrup, Beatriz
García Boreste, Carina
García Casatti, María Silvana
García, Leticia
García, María Silvia
Gatica Feito, María Cristina
Gelitti, Laura Raquel
Giaccardi, Gustavo



Giardina, Carina
Giménez, Antonio
Giménez, María Rosa
Gino, Leda
Gómez García, María
Gómez, María Laura
Gomila, Néstor Ariel
González, Claudia
González, Gabriela
González, Ismael
González, Javier Andrés
González, Marcela
Gordillo, Claudio
Gorostidi, María
Gouveia, Fabiola
Graglia, Patricia
Granado, Laura
Guarido, Martín
Guido, Leandra
Guzmán, Marcela
Hauser, Vanina
Heredia, Dora Silvana
Herner, María Teresa
Herrera, Ana
Hierro, María Silvina
Hilgert, Analía
Holzman, María Luján
Hormaeche, Lisandro
Inchaussandague, Melisa
Inchazú, Claudia
Irázabal, Ana
Iuliano, Carmen
Jacob, Celia
Jaume, Karina
Jorge, María Estela
Kathrein, Stella Maris
Kin, María Aurelia
Knuttsen, Eric
Kohler, Marine
Kollman, Sergio
Kolman, Leonardo
Kornisiuk, María Luján
Kriuzov, Fabio
Lafi, Mariela Daiana
Laguarda, Paula Inés
Lamare, Viviana
Larrañaga, María Claudia
Lavin, Cecilia María
Lavin, Florencia
Leinecker, Mirtha
Lezaeta, Betania
Librandi, Mabel
López Gregorio, Fernando
López Gregorio, María Cecilia
López, María Silvia
López, Mario
López, Verónica
Loyola, Luis
Lozza, Anabella
Lubormirsky, Pablo
Lucchetti, Vanesa
Lucero, Mariano
Lucero, Mirta
Luchino, Gustavo
Lupardo, Patricia
Maidana, Ana María
Maier, Leonardo
Maldonado, Daniel
Maldonado, Rosa
Manavella, Andrea
Mansilla, María Verónica
Marinangeli, María Daniela
Martín, Osvaldo
Martínez, Diego
Martocci, Federico
Mayor, Romina
Maza, Luis Pablo
Mazondo, Fabio
Medina, María Teresa
Metz, Natalia
Micone, Juan José
Miguel, Natalia Analía
Mina, Fernando
Miranda, Gabriela
Mitzig, Cristian
Molina, Víctor
Molinelli, Lilian
Molini, Judith
Monasterolo, Claudia
Monasterolo, Gustavo



Monserrat, Liliana Inés
Montani, Marcelo
Monteiro, Nayara
Morales, Tamara
Moreno, Marianela
Morquin, Silvia
Moyano, Valeria
Müller, Víctor
Muñoz, María Andrea
Muñoz, María Laura
Naveiras, Pablo
Nicoletti, Marina
Nin, María Cristina
Nofri, María Clarisa
Nogueira, Omar
Norverto, Lía
Nuñez, Danisa
Nuñez, Gabriela
Olave, María Marta
Oliva, Diana
Olivero, Mariela
Ordóñez, Laura
Ortellado, María Luján
Ortelli, Martín
Ortiz Echagüe, Carmen
Ottaviano, Roberto
Oxalde, Daniel
Paesani, Fabricio
Pagliero, Fabiola
Pascualetto, Graciela
Pelayo, Verónica
Perassi, Dante
Pereyra, María de los Ángeles
Pérez Castro, María José
Pérez, Alejandra
Pérez, Julieta Anahí
Peruilh, Silvana
Pezzola, Laura
Pinardi Legaz, Vanesa
Pineda, Marcelo Gerardo
Pizarro, Rubén
Pochettino, Gilda
Policastro, Betsabé
Ponteprimo, Sonia
Portela, Carina
Pose, Noelia Soledad
Pozniak, Ana María
Prieto, Roberto
Pugener, María Melina
Quintero, Lucas
Quiroga, Gladys
Quiroz, Cristian
Raiburn, Valeria Lorena
Ramburger, Gisela
Ramos, Pablo
Rath, Natalia
Recio, María Lorena
Regojo, Ana Liza
Reyes, Juliana
Reyes, Patricia
Reynaga, Analía
Ricchi, Agustina
Rilh, Gisela
Rivas, Mabel
Roca, José Ignacio
Rodríguez, Carolina
Romero, Cristian
Romero, Elvira Rosa
Romero, Lidia
Roseró, Mariana
Rosso, Cecilia Celeste
Rozengardt, Rodolfo
Rueda, Roxana
Ruggieri, Pablo
Sáez, Silvia
Sales, Mónica
Salvadori, Laura Griselda
Samatán, Vanesa
San Miguel, Diego
San Pedro, Miriam
Sánchez, Norberto
Sánchez, Pablo
Sannen, Silvana
Saoretti, Daniela
Sape, Andrea
Sape, Carina
Sape, Walter
Sapegno, Natalia
Saravia, María Virginia
Sardi, María Gabriela



Sarria, Liliana Iris
Sastre, María Paz
Sauré, Agustina
Scarimbolo, Daniela
Schiavi- Gon, Guillermo
Schlaps, Karenina
Schnan, Gustavo
Secco, Gabriela
Semfelt, Soledad
Silleta, Marta
Sol, Élica Rut
Sombra, Mariela
Sombra, Sandra
Sosa, María Fernanda
Sosa, Raúl
Stadler, María Soledad
Stefanazzi, Florencia
Steinbach, Daniela
Steinbauer, Marcelo
Suárez, Marina

Talmon, Alina
Tamagnone, Carina
Tomé, Andrea
Torres, Verónica
Urban, Javier
Ussei, Pamela
Vasquez Martin, Aixa Lorena
Vicente, Ana Lía
Vigari, Melina
Viglizzo, Javier
Villalba, Marta Esperanza
Vilois, José Luis
Viñes, Martín
Vota, María del Carmen
Zaminovich, Vanesa
Zandoná, Fabiana
Zaninovich, Vanesa
Zebinden, Patricia
Ziaurriz, Gimena



Gobierno de La Pampa

“2014 – Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo”

**Subsecretaría de Coordinación
Ministerio de Cultura y Educación**

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

Septiembre de 2014

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