

A photograph of a person sitting on the floor, wearing a green sweater and blue jeans, reading an open book. The person's legs are crossed, and the book is held in their lap. The background is plain white.

Materiales Curriculares

A vertical line of four circles of increasing size from top to bottom, located in the upper right corner of the page.

Estudios
Interculturales

A large, stylized graphic element consisting of a wavy line in shades of green and grey, with several circles of varying sizes attached to it, spanning across the middle of the page.

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



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**

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



ÍNDICE	Página
Nómina de Autoridades	i
Equipo de Trabajo	ii
Materiales Curriculares	
Estudios Interculturales (en Inglés)	
Fundamentación	3
Objetivos	6
Ejes que estructuran el espacio curricular	7
Fundamentación de los ejes	8
Saberes seleccionados	
Quinto año	10
Orientaciones didácticas	12
Bibliografía	19
Estudios Interculturales (en Portugués)	
Fundamentación	23
Objetivos	26
Ejes que estructuran el espacio curricular	27
Fundamentación de los ejes	28
Saberes seleccionados	
Sexto año	31
Orientaciones didácticas	34
Bibliografía	42
Mesas de Validación	viii



**MATERIALES CURRICULARES PARA EL QUINTO AÑO
DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
ORIENTACIÓN EN LENGUAS**

ESTUDIOS INTERCULTURALES (EN INGLÉS)



FUNDAMENTACIÓN

En el marco de la nueva Ley de Educación Nacional N° 26206, el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria constituye una propuesta acorde a las nuevas necesidades sociales, que centra su atención en la extensión de la escolaridad obligatoria y persigue tres finalidades básicas: habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios superiores. Es necesario, para dar cumplimiento a la ley, habilitar condiciones pedagógicas y materiales que permitan la inclusión, permanencia y egreso de los/las estudiantes en el nivel secundario en trayectorias escolares continuas y completas.

Con esta finalidad, la estructura curricular del Ciclo Orientado comprende dos campos: el de la Formación General y el de la Formación Específica. El campo de la Formación Específica incluye espacios curriculares, tales como Estudios Interculturales, que profundizan en el campo de conocimiento propio de la Orientación, propiciando el abordaje de una mayor cantidad y especificidad de saberes referidos a las disciplinas que lo estructuran.

La Orientación en Lenguas propone una perspectiva plurilingüe e intercultural que promueve el conocimiento, la valoración y el respeto por la diversidad de identidades presentes en cada cultura. Surge como respuesta a la necesidad de construir un espacio en la educación obligatoria que permita a los adolescentes y jóvenes, a través del estudio de diferentes lenguas, sensibilizarse hacia los diversos modos de expresión de las sociedades humanas, profundizando la reflexión sobre el lenguaje, para estimular el uso creativo de la propia lengua, y para conocer y aprender otras. Aprender otras lenguas abre las puertas al mundo globalizado y hace posible la comunicación con los otros dentro de un universo social cada vez más complejo e intercomunicado. Esta orientación tiene una función crucial en el plano de la convivencia ciudadana por cuanto promueve la inclusión social y la construcción de una identidad nacional abierta y respetuosa de la diversidad.

Los estudiantes con conocimientos de más de una lengua extranjera podrán aplicar estos nuevos saberes en el ámbito laboral, donde podrán actuar como mediadores culturales en servicios recreativos y turísticos, o actuar como auxiliares en ámbitos diversos (desde la producción de contenidos para las industrias culturales hasta asumir tareas auxiliares en el ámbito del comercio exterior y las relaciones



internacionales). Por su carácter interdisciplinario, esta orientación permitirá además a los estudiantes que la transiten continuar con estudios superiores relacionados con áreas muy diversas que requieren de estos saberes¹.

En este marco, el espacio curricular Estudios Interculturales favorece la educación intercultural que atraviesa la educación en lenguas y la formación para la ciudadanía y está inserta dentro de las pedagogías críticas que analizan los factores económicos y políticos que inciden en la educación, la formación de docentes y la investigación educativa, entre otros. Michael Byram (2012) introduce la dimensión cultural en la enseñanza del lenguaje por su carácter formador en valores tales como la educación para la paz y la ciudadanía intercultural.

Un análisis de la necesidad de vincular el aprendizaje de lenguas extranjeras al aprendizaje de las culturas proporcionado por Byram (2008) destaca el rol de la motivación para aprender lenguas extranjeras proporcionado por el interés que suscita la cultura extranjera o las formas en que ésta se percibe; la relación entre las percepciones de la otra cultura y su relación con la propia, el aprendizaje de vocabulario vinculado a la enseñanza de otras culturas y, muy especialmente, la relación entre el aprendizaje de otras culturas y el desarrollo específico de identidades sociales, en particular la identidad nacional.

Este espacio se enmarca en una nueva concepción de la enseñanza de lenguas extranjeras que supera a modelos anteriores que priorizaban el valor instrumental de la lengua inglesa, promovían la identificación con un modelo nativo estandarizado y desconocían el valor del respeto por las variedades lingüísticas. Desde la perspectiva intercultural, ha cambiado la concepción del hablante nativo como modelo a imitar para llegar a ser un sujeto bilingüe, y actualmente, se consideran las diferentes variedades de Inglés en el contexto de lo que se denomina “World Englishes” y del Inglés utilizado como lingua franca. Barboni (2011:17) destaca que un sujeto “bilingüe” realiza prácticas del lenguaje diversas y tiene experiencias distintas en y con cada una de las lenguas que conoce”. Pero estas lenguas son usadas con diferentes propósitos, en diferentes contextos y con distintos interlocutores, por cuestiones vinculadas a relaciones de prestigio y poder entre las lenguas.

¹ Marco de Referencia Educación Secundaria Orientada, Res. CFE 142/11.



El ciudadano intercultural tiene en claro su propia identidad nacional, no necesita imitar o identificarse con hablantes nativos, pero puede desarrollar competencias interculturales que le permitan actuar en comunidades transnacionales. La identidad entre una lengua y una cultura no es unívoca, sino que los hablantes asumen identidades colectivas, que pueden cambiar a través del tiempo y del diálogo con otros, y estas mismas identidades pueden entrar en conflicto cuando una identidad nacional es impuesta (Kramersch, 1998).

El desarrollo de la competencia intercultural ayuda al desarrollo de la competencia comunicativa, por cuanto muchos malentendidos dentro de una comunicación surgen cuando los sujetos no pueden interpretar y responder apropiadamente a demandas sociolingüísticas debido al desarrollo de actitudes y estereotipos negativos acerca de la cultura extranjera (Segalowitz, 1976 citado en Porto, 2003).

Este espacio de Estudios Interculturales parte de la vinculación entre lengua y cultura desde una perspectiva histórica. El lenguaje es un sistema de signos que tienen valor cultural. Los hablantes se identifican unos con otros a través del lenguaje que expresa su pertenencia social y su realidad cultural. Significados específicos se asignan en función de la comunidad discursiva en la cual se desarrolla un individuo, así el significado de una pintura como la Mona Lisa o un ícono como la Torre Eiffel tienen valor en tanto asignación como artefactos culturales por parte de la comunidad discursiva de referencia (Kramersch, 1998:8).

El lenguaje también puede demostrar el efecto dominante de las culturas hegemónicas al transmitir pautas culturales, que luego caracterizan la forma en que se aborda el conocimiento de una lengua. La cultura es definida por Kramersch (1998) como “membresía en una comunidad discursiva que comparte un espacio social común, su historia e imaginarios comunes”². Este espacio curricular se centra en la reflexión y aborda el desarrollo del pensamiento crítico que permite vencer prejuicios al debatir estereotipos de otras culturas, que no se corresponden con las características heterogéneas de las culturas actuales marcadas por una gran diversidad cultural producto de los importantes niveles de migraciones y

² La traducción de Kramersch y demás autores de lengua inglesa es de autoría de la autora de este material curricular.



movimientos poblacionales que ponen en contacto a hablantes de diferentes lenguas (García, 2009).

A través del abordaje de diversos textos de distintas comunidades de habla inglesa: comunidades de habla inglesa del Caribe, África, literatura de autores afroamericanos de Estados Unidos, textos de comunidades de origen latino en Estados Unidos, textos de pueblos originarios de distintas partes de América; se espera lograr un espacio de construcción intercultural en el aula, a efectos de que los estudiantes puedan reflexionar sobre la propia identidad y la de otros para promover una actitud de empatía hacia otras culturas. Este espacio de diálogo entre diversas variedades de lengua inglesa y culturas permitirá evitar el egocentrismo cultural (Byram 1989: 50 citado en Porto, 2003:21) y abandonar la conciencia monocultural para adoptar una perspectiva intercultural.

El espacio de Estudios Interculturales en Inglés favorecerá una perspectiva interdisciplinaria AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera) que vinculará el estudio de la lengua extranjera Inglés al de otras disciplinas presentes en esta Orientación tales como Lengua y Literatura, Geografía, Historia, Construcción de Ciudadanía, entre otros, desde un enfoque integrado que permita generar proyectos en base a resolución de problemas y debatir sobre diversas cuestiones transversales a la educación y formación de los ciudadanos.

OBJETIVOS

- ✓ Profundizar el aprendizaje y la reflexión sobre la lengua extranjera inglés integrada a saberes transversales a esta orientación.
- ✓ Facilitar experiencias interculturales que promuevan el encuentro con diferentes grupos sociales y culturales.
- ✓ Desarrollar conciencia ciudadana respecto de la necesidad de respeto por los derechos humanos, cuidado del medioambiente, la salud entre otros.
- ✓ Promover el análisis y la reflexión sobre la experiencia intercultural a través del análisis de textos literarios y otros discursos lingüísticos.



- ✓ Reflexionar acerca de los modos en que se vinculan lengua, cultura e identidad.
- ✓ Reconocer la existencia de diferentes variedades de lenguas-culturas en nuestro país y en el mundo.
- ✓ Concientizar acerca de la influencia del lenguaje y sus variedades en diferentes relaciones de poder, a fin de posibilitar una mejor convivencia.
- ✓ Evaluar críticamente los estereotipos o representaciones sociales que se asocian con determinadas lenguas-culturas a efectos de fomentar el respeto y la integración ciudadana.
- ✓ Reflexionar sobre las experiencias interculturales vividas y diseñar modos de acción basados en esta reflexión.
- ✓ Participar de actividades y prácticas interculturales donde se compartan diferentes valores, creencias y comportamientos, guiadas por el principio de formación para la ciudadanía
- ✓ Apropiarse de estrategias discursivas para la interpretación de textos y la construcción de significados.
- ✓ Producir discursos orales y escritos significativos, acompañados de otros lenguajes como el artístico, que den cuenta de la comprensión de los textos abordados.

EJES QUE ESTRUCTURAN EL ESPACIO CURRICULAR

- ✓ **Eje: El Desarrollo de la Competencia Intercultural**
- ✓ **Eje: Interculturalidad y el respeto por la Otridad**
- ✓ **Eje: Interculturalidad y el desarrollo de la Ciudadanía**



FUNDAMENTACIÓN DE LOS EJES

El Desarrollo de la Competencia Intercultural

El desarrollo de la competencia intercultural puede asumir diferentes formas, y supone el desarrollo de habilidades comunicativas que preparen a los estudiantes para la interacción con hablantes de otras lenguas de un amplio rango de naciones y contextos culturales, y no sólo de los países de lengua inglesa. Esta competencia es de suma importancia en un momento mundial caracterizado por múltiples migraciones. El hablante intercultural tiene competencias lingüísticas y culturales que le brindan una posición privilegiada (Kramsch, 1998; Byram, 2009) como mediador intercultural, por cuanto tiene una perspectiva acerca de su propia cultura y de las creencias, valores y comportamientos propios de la cultura de los hablantes de otras lenguas.

Se actualiza el propósito de la enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela secundaria (Kamaradilevu, 2008), y la necesidad de estimular el desarrollo de pensamiento crítico para convertirse en ciudadanos respetuosos de la ciudadanía y capaces de generar acciones que tengan un impacto en la comunidad local.

Interculturalidad y el respeto por la Otredad

El abordaje de diferentes textos correspondientes a diferentes comunidades y variedades lingüísticas del inglés permitirá construir un diálogo entre culturas diferentes que posibilite cuestionar esquemas de pensamiento monoculturales y monolingüísticos. Se estimulará un aprendizaje que promueva cambios en los estudiantes a nivel cognitivo, afectivo y actitudinal en relación a la percepción de la propia cultura y la de Otros. Esto permitirá desarrollar una actitud de apertura acerca de la integración y cooperación internacional, desde el reconocimiento y valoración de la propia cultura e identidad.

Interculturalidad y el desarrollo de la Ciudadanía

De acuerdo a Byram (2011), la educación para la ciudadanía tiene tres propósitos interrelacionados: tomar responsabilidad moral y social, integrarse en su comunidad a través de acciones de servicio concretas y aprender acerca de los problemas y prácticas de las instituciones en democracia, despertando la conciencia política. Los



estudiantes aprenderán así a tomar responsabilidad por sus acciones, respetando y valorando la diversidad y se verán a sí mismos como ciudadanos que pueden contribuir a crear un mundo más justo, sustentable y en paz (Byram, 2008:2).



SABERES SELECCIONADOS PARA EL QUINTO AÑO

DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Los Estudios Interculturales de quinto año de la Orientación en Lenguas tienen como propósito abordar la vinculación entre la lengua inglesa y la/s cultura/s abordada/s en diversos textos a efectos de favorecer el pensamiento crítico y promover el desarrollo de la competencia intercultural. Se propone un enfoque interdisciplinario que vincule el aprendizaje de lengua extranjera integrado a saberes/temas/tópicos de otras disciplinas o Áreas de conocimiento presentes en la caja curricular de esta orientación, a saber: Lengua y Literatura, Geografía, Historia, Ciencias Naturales, Construcción de Ciudadanía, Tecnología de la Información y las Comunicaciones, Economía, Psicología o Filosofía, entre otros espacios presentes en la estructura del ciclo orientado para 5º año. Se podrá elegir entre algunas de las siguientes temáticas teniendo en cuenta el nivel de proficiencia en Lengua Extranjera Inglés de los estudiantes y las temáticas comunes a la Orientación que se mencionan en el Marco de Referencia para la Orientación en Lenguas:

- **Lenguas y Literatura:** La diversidad lingüística: lengua, cultura e identidad. Ciudadanía y políticas lingüísticas. Lenguas en contacto. Lenguas, variedades lingüísticas y dialectos. Variedades lingüísticas del inglés. Imperialismo lingüístico. El inglés como lingua franca. World Englishes.
- **Tecnología de la Información y las comunicaciones:** redes sociales, uso de Internet, podcasts, blogs, videos de YouTube, entre otros.
- **Geografía:** Crecimiento poblacional. Migraciones. Diversidad lingüística y cultural. Niveles de pobreza.
- **Ecología:** El cuidado del medioambiente: relación de las comunidades con su medioambiente. Calentamiento global, contaminación. Sequías e inundaciones. Reciclado de basura. Energías alternativas.
- **Literatura Multiétnica:** narrativas; cuentos cortos, leyendas y mitos. Poesía. Canciones.



- **Lenguajes Artísticos:** videos, películas, arte callejero, graffities, danza, obras de teatro.
- **Construcción de Ciudadanía:** educación, organismos de cooperación internacional, derechos humanos, tráfico de personas.

Eje: El Desarrollo de la Competencia Intercultural

El desarrollo de la competencia intercultural que prepare a los/as estudiantes para la interacción con hablantes de otras lenguas de un amplio rango de naciones y contextos culturales, y no sólo de los países de lengua inglesa.

Esto supone:

- ✓ desarrollar habilidades comunicativas e interculturales para propiciar la interacción con hablantes de otras lenguas a través del inglés.
- ✓ Leer críticamente diferentes tipos textuales de fuentes auténticas.
- ✓ Interactuar oralmente con pares para debatir, argumentar y dar opinión.
- ✓ Analizar críticamente la información provista por recursos de audio y/o videos, páginas web, entre otros, a efectos de relacionar, comparar y contrastar ideas.
- ✓ Formular hipótesis que permitan investigar acerca de diferentes temáticas.
- ✓ Diseñar proyectos que permitan vincular las temáticas abordadas al contexto local.
- ✓ Evaluar las producciones propias y de sus compañeros/as para promover el trabajo colaborativo.

Eje: Interculturalidad y el respeto por la Otredad

El abordaje de diferentes textos correspondientes a diferentes comunidades y variedades lingüísticas del inglés que permita construir un diálogo entre culturas diferentes y posibilite cuestionar esquemas de pensamiento monoculturales y monolingüísticos.



Esto supone:

- ✓ vincularse a nivel cognitivo, afectivo y actitudinal con otras culturas.
- ✓ Cuestionar los estereotipos correspondientes a la cultura propia y de otros.
- ✓ Respetar valores y tradiciones diferentes de los propios.
- ✓ Integrarse a proyectos de cooperación local y/o nacional, internacional que promuevan la integración de lenguas y culturas.

Eje: Interculturalidad y el desarrollo de la Ciudadanía

La toma de responsabilidad por sus acciones individuales y grupales, respetando y valorando la diversidad para transformarse en ciudadanos que pueden contribuir a crear un mundo más justo, pacífico y sustentable.

Esto supone:

- ✓ tomar responsabilidad moral y social frente a problemáticas relativas a derechos humanos, lingüísticos, y problemáticas ambientales entre otros.
- ✓ Integrarse a su comunidad a través de acciones de servicio concretas.
- ✓ Aprender acerca de los problemas y prácticas de las instituciones en democracia, despertando la conciencia política.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las orientaciones didácticas sugeridas por esta orientación incluyen AICLE (Aprendizaje integrado de contenidos en lengua extranjera), TBL (task-based learning, tareas de resolución de problemas), trabajo en proyectos, y por sobre todo la inclusión de diferentes tipos de textos literarios y no ficcionales.

Se favorecerá la incorporación de otros lenguajes, tales como lenguajes artísticos (videos, pinturas, arte callejero, graffities) integrados y acompañando a la expresión lingüística en lo que ha dado en llamarse alfabetización visual por su importancia



como integradora de las esferas cognitiva y emocional y favorecedora de la comprensión en los jóvenes que aprenden desde estos lenguajes.

Esto permitirá el desarrollo de habilidades de comunicación interculturales en los estudiantes, moviéndonos desde una perspectiva anterior de información acerca de estereotipos de las culturas británica y norteamericana, a la idea expresada por Pennycook (2011: 5) de "enseñar acerca de culturas y de cómo aprender acerca de otras culturas". Las culturas acerca de las que se puede aprender incluyen a las de hablantes de otros países de lengua inglesa (Krachru, 2006) tales como comunidades de habla inglesa del Caribe, África, literatura de autores afroamericanos de Estados Unidos, textos de comunidades de origen latino en Estados Unidos, textos de pueblos originarios de distintas partes de América, entre otros. De esta manera, a través de la incorporación de textos literarios variados se espera lograr un espacio de construcción intercultural en el aula, a efectos de que los estudiantes establezcan diálogos con otras culturas para que puedan reflexionar sobre la propia identidad y la de otros. Se espera promover el desarrollo del pensamiento crítico que les permita cuestionar los estereotipos o representaciones sociales que se asocian con determinadas lenguas-culturas y promover una actitud de empatía hacia las mismas.

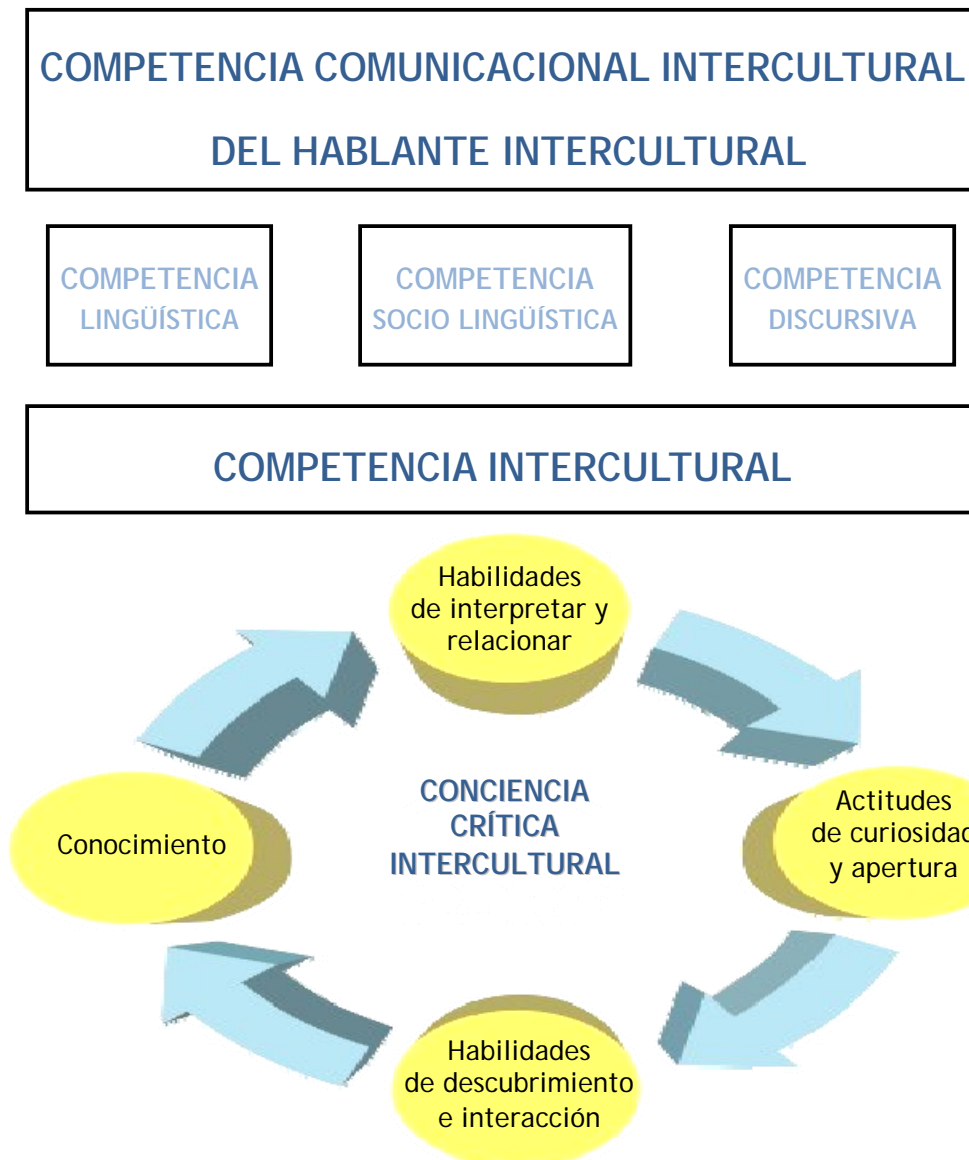
La incorporación de textos no ficcionales en tanto, a través del enfoque de AICLE permitirá desarrollar los ejes transversales a esta orientación de manera de desarrollar conciencia ciudadana respecto de la necesidad de respeto por los derechos humanos, cuidado del medioambiente, la salud entre otros. Desde esta perspectiva intercultural es posible también incorporar la enseñanza de estrategias que favorezcan la profundización del aprendizaje de Inglés como lengua extranjera y el desarrollo de las macro-habilidades de lectura, escritura, comprensión auditiva y expresión oral.

En la literatura faltan ejemplos concretos de implementación didáctica de la interculturalidad. Si bien se esbozan principios que debieran atravesar esta perspectiva didáctica, tales como el desarrollo de la conciencia cultural crítica que de acuerdo a Byram (2008:163) consiste en la habilidad de identificar e interpretar valores explícitos e implícitos en documentos de la cultura propia y la de otros, a efectos de analizar y evaluar perspectivas y criterios presentes con respecto a estereotipos, diversidad lingüística y cultural, respeto por la otredad, entre otros. El modelo de competencia intercultural propone incorporar el rol de las emociones, el



afecto y la imaginación para enriquecer la interconexión entre la cultura, el conocimiento del lenguaje y la literatura. Las cuestiones relativas a la identidad y las dimensiones ideológicas y políticas atraviesan a este espacio curricular.

Los estudiantes como hablantes interculturales desarrollan la competencia lingüística en conjunto con las competencias discursiva y sociocultural. Así pueden desarrollar saberes transversales a las disciplinas de la orientación interpretando y relacionando textos provenientes de diversas fuentes, en su mayoría auténticos, a través de una actitud de apertura, curiosidad y empatía propuesta por una mirada de conciencia intercultural crítica. El siguiente diagrama ilustra esta perspectiva:





Incorporación de enfoque AICLE (Aprendizaje integrado de Contenidos en Lengua Extranjera)

Las temáticas recomendadas incluyen la enseñanza y el aprendizaje de aspectos que afectan a diferentes culturas y sociedades, tales como razones para el racismo y la xenofobia, las causas y el significado de prejuicios y estereotipos, los derechos humanos y su significado en diferentes contextos culturales, la convivencia de minorías y mayorías étnicas en sociedades multiculturales, entre otros. Estas orientaciones didácticas indican que estos aspectos temáticos pueden ser abordados de forma interdisciplinaria con espacios curriculares tales como Formación de la Ciudadanía, Geografía, Historia, entre otros, tal como sugiere este enfoque.

Las ventajas de incorporar AICLE radican en que la lengua aprendida es puesta en uso a través del aprendizaje y manipulación de contenidos que sean relevantes para los estudiantes. El acceso a algunos saberes relacionados a aspectos culturales resulta más motivador para los estudiantes que el aprendizaje fragmentado de estructuras gramaticales, lexis y funciones. La implementación de AICLE a través de proyectos permite la cooperación y colaboración entre pares, para investigar, producir informes de forma escrita y compartir la producción con sus pares.

De acuerdo a Mehisto, Marsh y Frigols (2008) los estudiantes aumentan la seguridad en si mismos al ser capaces de experimentar con la lengua extranjera y al utilizar materiales auténticos de diversas fuentes. Es un aprendizaje activo donde los estudiantes producen de manera escrita y oral, comparten sus producciones negociando significados, y evalúan su progreso en el aprendizaje de la lengua extranjera. El docente acompaña como facilitador y provee andamiaje, ayuda a los estudiantes a recuperar saberes previos, fomentando el pensamiento crítico y la creatividad e integra en los proyectos a estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje. Los estudiantes progresan en una comunidad de aprendizaje y los saberes están ligados a los intereses de la comunidad dentro y fuera del aula. Los saberes de distintas disciplinas son integrados como contenido cultural y la competencia comunicativa se ve favorecida por la perspectiva intercultural.

Tareas de Resolución de Problemas



Las clases de estudios culturales habilitarán diferentes formatos que podrán incluir talleres o charlas a cargo de especialistas invitados, trabajo en proyectos, trabajos de campo, trabajos de investigación acerca de temáticas incluidas en los saberes asignados a este espacio. El enfoque metodológico denominado *task-based learning* o tareas de resolución de problemas (Willis & Willis, 2007) permite diseñar tareas que se transforman en el foco de la enseñanza y permite llevar a cabo estos diferentes formatos.

Una tarea áulica es definida en términos de objetivos, focalización en los contenidos y producción escrita y/u oral que se socializa ante una audiencia al final del proceso. Se pone la lengua extranjera en uso y las tareas se organizan en términos de actividades, mientras que la gramática y el vocabulario se focalizan en la reflexión realizada al finalizar las tareas (Ellis, 2003). Este enfoque basado en consideraciones teóricas y pedagógicas (Skehan, 1998) promueve la adquisición del lenguaje por cuanto estimula la producción que facilita el intake, o aprendizaje significativo.

Los estudiantes producen textos de manera colaborativa y los socializan haciendo uso de TIC (Dussel, 2010) tales como producciones en edublogs, e-portfolios, entre otros.

Incorporación de la Enseñanza de la Literatura en Lengua Extranjera

Los textos literarios proveen una herramienta poderosa para abordar cuestiones relativas a valores y ética en el aula (Lazar, 1993; Bredella, 1996, 2000, 2003; Burwitz Melzer, 2001). La selección de textos que pueden no ser parte del canon literario tradicional, pero que se relacionan con los intereses de los estudiantes y abordan textos de diferentes comunidades de habla inglesa, permiten el análisis y la reflexión intercultural y amplían el universo cultural de los alumnos permitiendo el desarrollo de la literacidad crítica (Cassany, 2010).

La literatura permite respuestas emocionales que involucran la educación total de la persona y provee excelentes oportunidades para que los alumnos expresen sus opiniones personales, reacciones y sentimientos. Se recomienda el uso de textos, poemas y especialmente leyendas, entre otros textos ficcionales, por cuanto son relatos que permiten apreciar la cosmovisión de otras culturas.



El uso de imágenes (Cruder, 2008, Dussel I. y Gutiérrez, D., 2006) a través de fotos, pinturas, graffities, arte callejero o videos acompañará a estos textos literarios y permitirá también reflexionar acerca de la relación entre lengua, cultura e identidad.

En cuanto a recomendaciones para la evaluación, para este espacio se recomiendan herramientas de evaluación alternativas a los tests tradicionales más focalizados en el sistema lingüístico. Se espera que los estudiantes sean capaces de crear, producir o actuar de manera individual o cooperativa en grupos a través de su participación en proyectos, tareas de resolución de problemas, producciones para ser compartidas con la comunidad, entre otros. Esto permitirá hacer uso de una evaluación formativa que tome en cuenta tanto al proceso de aprendizaje como a los productos del mismo (Brown, 2004).

Desde esta perspectiva, al dejarse de lado la noción de hablante nativo como objetivo, se cuestiona el concepto de error desde la dicotomía correcto/incorrecto para focalizarnos en el uso de la lengua extranjera para interpretar mensajes y desarrollar procesos de pensamiento superiores (Vygotsky, 2009) tales como una perspectiva de análisis crítico de la información procedente de diferentes fuentes (Cassany, op.cit.) y en el uso de la lengua en contexto para producir mensajes en respuesta a tareas significativas para los estudiantes. Al visualizar al lenguaje como un recurso simbólico (Bourdieu, 2003) utilizado para expresar creencias e interpretaciones socioculturales se espera un modelo de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera que enfatice el desarrollo de la competencia intercultural.

De acuerdo a Canagarajah citado por Porto (2013) la evaluación debería ser performativa (centrada en lo que los jóvenes pueden hacer con la lengua en un momento específico, en contraposición a la evaluación del conocimiento que tienen de reglas gramaticales), contextual (asociada a un contexto determinado), interactiva y colaborativa (es decir, se evalúa a los jóvenes “en acción” mientras usan el inglés en contextos particulares en relación con otros).

Una herramienta que puede favorecer a este tipo de evaluación es el uso de portafolios (Brown, 2004; Anijovich y González, 2011) que permite que los estudiantes guarden todas sus producciones o un e-portafolio donde podrán guardar las producciones mediadas por TIC. El acrónimo CRADLE (Brown, 2004:130) del inglés



(recolectar, reflexionar, evaluar, documentar, ubicar) remite a las funciones de este tipo de herramienta de evaluación: recolectar sus mejores trabajos, reflexionar sobre los mismos, documentarlos con citas de fuentes específicas, vincularlos a otros documentos y trabajos, y evaluarlos. Así, los portafolios son instancias de evaluación formativa que promueven la motivación, responsabilidad y autoría de los estudiantes, proveen evidencia tangible de su nivel de lengua, permiten oportunidades para el trabajo cooperativo y facilitan el desarrollo del pensamiento crítico, la autoevaluación y la autonomía. Los docentes proveen andamiaje, guiando y ayudando en los procesos de edición y presentando de antemano criterios claros para la evaluación de los portafolios, que incluyan comentarios útiles para la reformulación y reflexión de los estudiantes acerca de sus producciones.

Así, mientras la evaluación sumativa considera la evaluación tradicional de gramática, vocabulario y funciones, la evaluación formativa permite que los estudiantes demuestren el proceso de mejora en términos de comprensión auditiva y lectora de textos auténticos, producción escrita, producción oral, desarrollo del trabajo colaborativo y autonomía creciente en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.



BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, Rebeca y Carlos González. *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique, 2011.
- Autobiography of Intercultural Encounters through Visual Media, Council of Europe (forthcoming) en http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_en.asp
- Barboni, Silvana. *Enseñanza de Inglés e Identidad Nacional a 200 años de la Revolución de Mayo*. La Plata: Ediciones Al Margen, 2011.
- Bourdieu, Pierre. *Creencia Artística y Bienes Simbólicos. Elementos para una Sociología de la Cultura*. Buenos Aires, Grupo Editorial Buenos Aires, 2003.
- Bredella, Lothar y D. Delanov (Eds) *Challenges of literary text in the foreign language classroom*, Tübingen Narr, 1996.
- Bredella, Lothar. *For a Flexible Model of Intercultural Understanding*. In Alred. G., Byram, M. y Fleming, M. (Eds). *Intercultural Experience and Education* (pp. 31-49). Clevedon, Multilingual Matters, 2003.
- Bredella, Lothar. *Literary Texts*. In Byram, M. (Ed.) *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning* (pp. 375-382). London, Routledge, 2000.
- Brown, Douglas. *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*. New York, Pearson Longman, 2004.
- Burwitz Melzer, Eva. *Teaching Intercultural Communicative Competence through Literature*. In Byram, M., Nichols, A. and Stevens, D. (Eds). *Developing Intercultural Competence in Practice* (pp 29-43), Clevedon, Multilingual Matters, 2001.
- Byram, Michael “et al”. *Autobiography of Intercultural Encounters. Context, Concepts and Theories*. Council of Europe, Language Policy Division. Último acceso 28 Diciembre 2010 en http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/Source/AIE_en/AIE_context_concepts_and_theories_en.pdf, 2009.



- Byram, Michael. *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship*. Ed. Clevedon: Multilingual Matters, 2008.
- Byram, Michael. *Intercultural Competence in Foreign Languages. The Intercultural Speaker and the Pedagogy of Foreign Language Education*. In Deardorff, D. (Ed.) *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* (pp. 321-332). California, Sage Publications, Inc., 2009.
- Canagarajah, Suresh. *Resisting Linguistic Imperialism in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1999.
- Cassany, Daniel. *Literacidad Crítica: leer y escribir la ideología*.
http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/10/Cassany,_D..pdf
2010
- Cruder, Gabriela. *La Educación de la Mirada: sobre los sentidos de la imagen en los libros de texto*. Bs. As. , La Crujia ediciones, 2008.
- Dussel, Inés y Daniela Gutiérrez. *Educación y Mirada: políticas y pedagogías de la imagen*. FLACSO, OSDE, 2006.
- Dussel, Inés. *Aprender y Enseñar en la Cultura Digital*. Bs. As. Editorial Santillana, 2010.
- Ellis, Rod. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford, Oxford University Press, 2003.
- Kramsch, Claire. *Context and Culture in language Teaching*. Oxford: OUP, 1993.
- Kramsch, Claire. *Language and Culture*. Oxford: OUP, 1998.
- Kumaravadilevu, B. *Understanding language Teaching: From method to Postmethod*. London, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2008.
- Lazar, Gillian. *Literature and language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- Mehisto, Peter, David Marsh, y Jesús María Frigols. *Uncovering CLIL*. Oxford: Macmillan, 2008.



Phillipson, Robert. *Linguistic Imperialism*. Oxford: OUP, 1992.

Porto, Melina. *Stereotyping in the Representations of Narrative Texts through visual reformulations*. Foreign Language Annals, Vol. 36, Nº 2:1-27, 2003.

Skehan, Peter. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford, Oxford University Press, 1998.

Trudgill, Peter. *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society*. London: Ed. Penguin, 1995.

Vigotsky, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Editorial Crítica, 2009.

Willis, David y Jane Willis. *Doing Task-based Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

Willis, Jane. *A Framework for Task-Based Learning*, Oxford: Longman, 1996.

Documentos

NAP, Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de Lenguas Extranjeras, CFE Resol. 181/12.

Marco de Referencia de la Educación Secundaria orientada, Bachiller en Lenguas, Resol. CFE 142/11.

Diseño Curricular para la Educación Secundaria, Orientación Lenguas Extranjeras, 6º año, Ministerio de Educación Provincia de Buenos Aires, 2011.

UNESCO. La educación en un mundo plurilingüe, 2003.



MATERIALES CURRICULARES PARA EL SEXTO AÑO
DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
ORIENTACIÓN EN LENGUAS

ESTUDIOS INTERCULTURALES (EN PORTUGUÉS, PLE)



FUNDAMENTACIÓN

En el marco de la nueva Ley de Educación Nacional N° 26206, el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria constituye una propuesta acorde a las nuevas necesidades sociales, que centra su atención en la extensión de la escolaridad obligatoria y persigue tres finalidades básicas: habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios superiores. Es necesario, para dar cumplimiento a la ley, habilitar condiciones pedagógicas y materiales que permitan la inclusión, permanencia y egreso de los/las estudiantes en el nivel secundario en trayectorias escolares continuas y completas.

Con esta finalidad, la estructura curricular del Ciclo Orientado comprende dos campos: el de la Formación General y el de la Formación Específica. El campo de la Formación Específica incluye espacios curriculares, tales como Estudios Interculturales, que profundizan en el campo de conocimiento propio de la Orientación, propiciando el abordaje de una mayor cantidad y especificidad de saberes referidos a las disciplinas que lo estructuran.

La Orientación en Lenguas propone una perspectiva plurilingüe e intercultural que promueve el conocimiento, la valoración y el respeto por la diversidad de identidades presentes en cada cultura. Surge como respuesta a la necesidad de construir un espacio en la educación obligatoria que permita a los adolescentes y jóvenes, a través del estudio de diferentes lenguas, sensibilizarse hacia los diversos modos de expresión de las sociedades humanas, profundizando la reflexión sobre el lenguaje, para estimular el uso creativo de la propia lengua, y para conocer y aprender otras. Aprender otras lenguas abre las puertas al mundo globalizado y hace posible la comunicación con los otros dentro de un universo social cada vez más complejo e intercomunicado. Esta orientación tiene una función crucial en el plano de la convivencia ciudadana por cuanto promueve la inclusión social y la construcción de una identidad nacional abierta y respetuosa de la diversidad.

Los estudiantes con conocimientos de más de una lengua extranjera podrán aplicar estos nuevos saberes en el ámbito laboral, donde podrán actuar como mediadores culturales en servicios recreativos y turísticos, o actuar en ámbitos diversos (desde la producción de contenidos para las industrias culturales hasta asumir tareas auxiliares en el ámbito del comercio exterior y las relaciones internacionales). Por su



carácter interdisciplinario, esta orientación permitirá además a los estudiantes que la transiten continuar con estudios superiores relacionados con áreas muy diversas que requieren de estos saberes.

En este marco, el espacio curricular Estudios Interculturales en Portugués- PLE- favorece la educación intercultural que atraviesa la educación en lenguas y la formación para la ciudadanía y está inserta dentro de las pedagogías críticas que analizan los factores económicos y políticos que inciden en la educación, la formación de docentes y la investigación educativa, entre otros. Michael Byram (2012) introduce la dimensión cultural en la enseñanza del lenguaje por su carácter formador en valores tales como la educación para la paz y la ciudadanía, regional y global.

Un análisis de la necesidad de vincular el aprendizaje de lenguas extranjeras al aprendizaje de las culturas proporcionado por Byram (2008) destaca el rol de la motivación para aprender lenguas extranjeras proporcionado por el interés que suscita la cultura extranjera o las formas en que ésta se percibe; la relación entre las percepciones de la otra cultura y su relación con la propia, el aprendizaje de vocabulario vinculado a la enseñanza de otras culturas y, muy especialmente, la relación entre el aprendizaje de otras culturas y el desarrollo específico de identidades sociales, en particular la identidad nacional.

Este espacio de estudios interculturales en PLE se basa en acuerdos binacionales entre Brasil y Argentina enmarcados en el MERCOSUR- Mercado Común del Sur, Ley 23.981), Ley de Enseñanza de Portugués No 26468/08, así como en acuerdos internacionales entre los países lusoparlantes dentro de la CPLP- Comunidad dos Países de Língua Portuguesa. Estos acuerdos aceptan la diversidad lingüística de diferentes variedades de portugués pero mantienen unificada la normativa gramatical y ortografía.

El ciudadano intercultural tiene en claro su propia identidad nacional, no necesita imitar o identificarse con hablantes nativos, pero puede desarrollar competencias interculturales que les permitan actuar como mediadores en comunidades transnacionales. La identidad entre una lengua y una cultura no es unívoca, sino que los hablantes asumen identidades colectivas, que pueden cambiar a través del



tiempo y del diálogo con otros, y estas mismas identidades pueden entrar en conflicto cuando una identidad nacional es impuesta (Kramsch, 1998).

El desarrollo de la competencia intercultural ayuda al desarrollo de la competencia comunicativa, por cuanto muchos malentendidos dentro de una comunicación surgen cuando los sujetos no pueden interpretar y responder apropiadamente a demandas sociolingüísticas debido al desarrollo de actitudes y estereotipos negativos acerca de la cultura extranjera (Segalowitz, 1976 citado en Porto, 2003).

Este espacio de Estudios Interculturales parte de la vinculación entre lengua y cultura desde una perspectiva histórica. El lenguaje es un sistema de signos que tienen valor cultural. Los hablantes se identifican unos con otros a través del lenguaje que expresa su pertenencia social y su realidad cultural. Significados específicos se asignan en función de la comunidad discursiva en la cual se desarrolla un individuo, así el significado de una pintura como la Mona Lisa o un ícono como la Torre Eiffel tienen valor en tanto asignación como artefactos culturales por parte de la comunidad discursiva de referencia (Kramsch, 1998:8).

El lenguaje también puede demostrar el efecto dominante de las culturas hegemónicas al transmitir pautas culturales, que luego caracterizan la forma en que se aborda el conocimiento de una lengua. La cultura es definida por Kramsch (1998) como “membresía en una comunidad discursiva que comparte un espacio social común, su historia e imaginarios comunes”. Este espacio curricular se centra en la reflexión y aborda el desarrollo del pensamiento crítico que permite vencer prejuicios al debatir estereotipos de otras culturas, que no se corresponden con las características heterogéneas de las culturas actuales marcadas por una gran diversidad cultural producto de los importantes niveles de migraciones y movimientos poblacionales que ponen en contacto a hablantes de diferentes lenguas (García, 2009).

A través del abordaje de diferentes géneros literarios, películas, documentales, publicidad, música, arte se puede abordar la enseñanza y aprendizaje de PLE al mismo tiempo que se desarrolla la conciencia intercultural. Dentro de la orientación en lenguas se podrán abordar temáticas transversales a ser compartidas de manera interdisciplinaria, relacionadas a la educación sexual integral, la educación Vial, entre otros programas contemplados por la Ley de Educación Nacional.



Se espera lograr un espacio de construcción intercultural donde se muestre la existencia de diferentes comunidades lusófonas en el mundo (América, Europa, Asia y África), en las cuales el portugués es usado como lengua oficial o lengua materna, así como estimular el interés sobre la historia, actualidad y diversidad cultural de dichas comunidades.

El espacio de Estudios Interculturales en PLE favorecerá una perspectiva interdisciplinaria AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos en Portugués Lengua Extranjera) que vinculará el estudio de esta lengua al de otras disciplinas presentes en esta Orientación tales como Construcción de Ciudadanía, Lengua y Literatura, Geografía, Historia, entre otros, desde un enfoque integrado que permita generar proyectos , aprendizaje en base a tareas y debates sobre diversas cuestiones transversales a la educación y formación de los ciudadanos.

OBJETIVOS

- ✓ Reconocer y respetar la existencia de diferentes variedades de lenguas-culturas en nuestro país y en el mundo.
- ✓ Profundizar el aprendizaje y la reflexión sobre PLE integrada a saberes transversales a esta orientación.
- ✓ Desarrollar conciencia ciudadana respecto de la necesidad de respeto por los derechos humanos, cuidado del medioambiente, la salud, entre otros.
- ✓ Participar de experiencias interculturales que promuevan el encuentro con diferentes grupos sociales y culturales.
- ✓ Evaluar críticamente los estereotipos o representaciones sociales que se asocian con determinadas lenguas-culturas a efectos de fomentar el respeto y la integración ciudadana.
- ✓ Diseñar modos de acción sobre el medio socio-cultural basados en el análisis de las experiencias interculturales vividas.
- ✓ Reflexionar acerca de los modos en que se vinculan lengua, cultura e identidad.



- ✓ Participar de actividades y prácticas interculturales donde se compartan diferentes valores, creencias y comportamientos, guiadas por el principio de formación para la ciudadanía.
- ✓ Reflexionar sobre experiencias interculturales para promover el respeto por la diversidad y la construcción de la identidad de jóvenes y adolescentes de ambas culturas.
- ✓ Integrar el conocimiento disciplinar de lengua y cultura portuguesa y el uso de TIC desde una perspectiva pedagógica que favorezca el desarrollo de experiencias interculturales.

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 saberes, atendiendo a un proceso de diferenciación e integración progresivas, y a la necesaria flexibilidad dentro del ciclo³.

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 nivel 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” (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

³ 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.



asegurar la calidad, equidad e igualdad de aprendizajes, y en consecuencia, garantiza que todos los alumnos 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 del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria de la provincia de La Pampa.

En el espacio curricular Estudios Interculturales en Portugués -PLE- para el sexto año del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria, se definen los siguientes ejes:

- ✓ Eje: El Desarrollo de la Competencia Intercultural vinculado al desarrollo de la ciudadanía.
- ✓ Eje: Prácticas del Lenguaje.
- ✓ Eje: La Enseñanza de PLE mediada por TIC.

FUNDAMENTACIÓN DE LOS EJES

Eje: El Desarrollo de la Competencia Intercultural en PLE vinculado al desarrollo de la ciudadanía

El desarrollo de la competencia intercultural puede asumir diferentes formas, y supone el desarrollo de habilidades comunicativas que preparen a los estudiantes para la interacción con hablantes de otras lenguas de un amplio rango de naciones y contextos culturales, y no sólo de los países lusoparlantes. Esta competencia es de suma importancia en un momento mundial caracterizado por la globalización y las múltiples migraciones. El hablante intercultural tiene competencias lingüísticas y culturales que le brindan una posición privilegiada (Kramsch, 1998; Byram, 2009) como mediador intercultural, por cuanto tiene una perspectiva acerca de su propia cultura y de las creencias, valores y comportamientos propios de la cultura de los hablantes de otras lenguas.



Se actualiza el propósito de la enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela secundaria, y la necesidad de estimular el desarrollo de pensamiento crítico para convertirse en sujetos respetuosos de la ciudadanía y capaces de generar acciones que tengan un impacto en la comunidad local. Al mismo tiempo que se estimulan el interés y el respeto por otras lenguas y culturas, se fortalece la identidad sociocultural de nuestros alumnos.

Eje: Prácticas del Lenguaje

Se espera que en el desarrollo de 3 (tres) años de estudio de PLE los estudiantes alcancen un nivel de Intermedio Superior (CELPE-Bras, 2014), el cual les permitirá abordar variedad de géneros relacionados a diversas disciplinas de esta orientación en Portugués. Se estimularán prácticas significativas para los estudiantes de comprensión y producción en portugués, que superen la enseñanza descontextualizada de aspectos sintácticos y/o fonológicos y que recuperen el análisis crítico de aspectos socio-culturales relevantes para la formación de la ciudadanía.

Esto supone la inclusión de la oralidad: escucha y producción oral, así como prácticas de lectura y escritura en PLE, demostrando los saberes adquiridos durante los tres años.

Poner la lengua en uso supone por un lado incluir las habilidades necesarias para realizar estudios superiores y desempeñar funciones laborales, y por otro incluir la competencia intercultural que les permitirá actuar como mediadores interculturales en situaciones de contacto con hablantes de lengua PLE. La competencia comunicativa será estimulada a través de situaciones que les permitan comunicarse oralmente en situaciones diarias, leer textos de manera crítica, dirigirse oralmente o por escrito en actividades del contexto escolar: presentación de informes, debates orales, situaciones de convivencia y otras del contexto educativo. Desde este eje se estimulará la reflexión sobre las lenguas aprendidas, y el reconocimiento y valoración de la diversidad lingüística y cultural. De esta manera estas prácticas discursivas fortalecerán en todo momento la relación entre lengua, cultura e identidad.



Eje: La Enseñanza de PLE mediada por TIC

La incorporación del modelo 1 a 1 en este espacio curricular permitirá el uso de recursos digitales, tales como materiales auténticos de audio y video y la implementación de espacios de trabajo colaborativo tales como blogs, wikis, foros, que permitan la interacción entre los estudiantes, docentes y/o hablantes nativos, generando un espacio de construcción colectiva e intercultural en PLE. La posibilidad de enseñar lenguas desde el marco del modelo 1 a 1 favorece el uso de las TIC para estimular la interacción y la creación de comunidades de aprendizaje colaborativo.



SABERES SELECCIONADOS PARA EL SEXTO AÑO

DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Los Estudios Interculturales en PLE para el sexto año de la Orientación en Lenguas tienen como propósito abordar la vinculación entre la lengua portuguesa y la/s cultura/s abordada/s en diversos textos a efectos de favorecer el pensamiento crítico y promover el desarrollo de la competencia intercultural. Se propone un enfoque interdisciplinario que vincule el aprendizaje de lengua extranjera integrado a saberes/temas/tópicos de otras disciplinas o Áreas de conocimiento presentes en la caja curricular de esta orientación, a saber: Construcción de Ciudadanía, Lengua y Literatura, Geografía, Historia, Ciencias Naturales, Tecnología de la Información y las Comunicaciones, Economía, Psicología o Filosofía, entre otros espacios presentes en la estructura del ciclo orientado. Se podrá elegir entre algunas de las siguientes temáticas teniendo en cuenta el nivel de proficiencia en PLE de los estudiantes y las temáticas comunes a la Orientación que se mencionan en el Marco de Referencia para la Orientación en Lenguas. Asimismo, se tratará de elegir materiales comprometidos con la realidad social de los adolescentes que les permitan un debate constructivo acerca de problemáticas comunes que estimularán su conciencia crítica y motivación por el aprendizaje. El análisis crítico de estereotipos y convenciones culturales, a través de la diversidad de voces presentes en los textos presentados contribuirá a la formación integral de estos jóvenes.

- **Construcción de Ciudadanía:** educación, organismos de cooperación internacional, derechos humanos, tráfico de personas. La amistad, moda, ídolos, culturas juveniles, derechos de los jóvenes, educación sexual integral, cuestiones de género, la sociedad de consumo, la problemática de adicciones.
- **Lengua y Literatura:** La diversidad lingüística: lengua, cultura e identidad. Ciudadanía y políticas lingüísticas. Lenguas en contacto. Lenguas, variedades lingüísticas. Unificación ortográfica de la lengua portuguesa.
- **Tecnología de la Información y las comunicaciones:** redes sociales, uso de Internet, podcasts, blogs, plataformas de contenido audiovisual.



- **Geografía: Crecimiento poblacional.** Migraciones. Diversidad lingüística y cultural. Niveles de pobreza. Brasil: Aspectos Regionales.
- **Ecología:** El cuidado del medioambiente: relación de las comunidades con su medioambiente. Calentamiento global, contaminación. Sequías e inundaciones. Reciclado de basura. Energías alternativas.
- **Literatura Multiétnica:** Narrativas, cuentos cortos, leyendas y mitos. Poesía. Canciones.
- **Lenguajes Artísticos:** videos, películas, arte callejero, graffities, danza, obras de teatro.

Estos saberes podrán ser abordados críticamente a través del análisis de diferentes tipos de discursos. Se utilizará el portugués para interactuar con sus pares; relacionar, comparar y contrastar ideas; interpretar y analizar información; argumentar y dar opinión; formular hipótesis; diseñar proyectos; evaluar situaciones y resultados expresados en textos de producción propia o de otros.

Eje: El Desarrollo de la Competencia Intercultural en PLE vinculado al Desarrollo de la Ciudadanía

El desarrollo de la competencia intercultural para formar ciudadanos respetuosos de las creencias, valores y comportamientos de la cultura de los hablantes de PLE, y actuar como mediadores culturales.

Esto supone:

- ✓ analizar experiencias interculturales a partir del encuentro con otros grupos sociales y culturales.
- ✓ Evaluar críticamente los estereotipos acerca de la otra cultura, a efectos de lograr la integración ciudadana.
- ✓ Desarrollar habilidades comunicativas e interculturales para propiciar la integración con hablantes de portugués.



- ✓ Leer críticamente diferentes tipos textuales, ficcionales y/o no ficcionales, de fuentes auténticas.
- ✓ Analizar críticamente la información provista por recursos de audio y/o video, páginas web, entre otros, a efectos de relacionar, comparar y contrastar ideas.
- ✓ Participar de proyectos que les permitan investigar acerca de diferentes temáticas de la orientación y comunicarlas de manera escrita y/u oral en portugués.
- ✓ Tomar responsabilidad moral y social frente a problemáticas relativas a derechos humanos, lingüísticos y problemáticas ambientales, entre otros.

Eje: Prácticas del Lenguaje

Desarrollar las habilidades de comprensión auditiva y lectora y la competencia comunicativa oral y escrita para participar de prácticas significativas en el uso de PLE.

Esto supone:

- ✓ afianzar los saberes acerca del sistema lingüístico y fonológico de portugués, e integrarlo al desarrollo de temáticas transversales a esta orientación.
- ✓ Apropriarse de estrategias discursivas para la interpretación de textos auténticos y la construcción de significados.
- ✓ Producir discursos orales y escritos significativos, acompañados de otros lenguajes como el artístico, en diversos soportes y/o formatos, que den cuenta de la comprensión de los textos abordados.
- ✓ Interactuar oralmente con sus pares para debatir, argumentar y dar opinión.
- ✓ Reflexionar sobre las características de PLE y contrastarlas con la lengua de escolarización y las otras lenguas aprendidas en esta orientación.



Eje: La enseñanza de PLE mediada por TIC

El desarrollo del aprendizaje colaborativo a través de la integración de TIC al proyecto pedagógico, y la interacción con hablantes nativos a través de redes sociales y proyectos de contacto con otras escuelas en línea.

Esto supone:

- ✓ acceder a prácticas de interculturalidad por medio de recursos brindados por las TIC.
- ✓ Analizar la pluralidad de voces y registros presentes en distintas comunidades lusófonas a partir del uso de materiales auténticos ofrecidos por las TIC.
- ✓ Participar de actividades en entornos virtuales tales como blogs, wikis u otros recursos previstos por plataformas, tales como EDMODO, u otras.
- ✓ Producir textos orales en forma individual, en pares o grupal utilizando herramientas TIC.
- ✓ Producir textos escritos de manera colaborativa, atendiendo al proceso de reescritura, valiéndose de los recursos TIC presentes en la institución.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las orientaciones didácticas sugeridas por esta orientación incluyen AICLE (Aprendizaje integrado de contenidos en lengua extranjera), que permitirá el abordaje de una perspectiva interdisciplinaria, actividades basadas en tareas, trabajo en proyectos, y por sobre todo la inclusión de diferentes tipos de textos literarios y no ficcionales. El uso de TIC será transversal al proceso de enseñanza y aprendizaje por cuanto provee la posibilidad de apertura hacia el contacto con la otra cultura, el uso de materiales auténticos y diferentes posibilidades de interacción.

Se favorecerá la incorporación de otros lenguajes, tales como lenguajes artísticos (videos, pinturas, arte callejero, graffities) integrados y acompañando a la expresión lingüística en lo que ha dado en llamarse alfabetización visual por su importancia



como integradora de las esferas cognitiva y emocional y favorecedora de la comprensión en los jóvenes por cuanto forman parte de su mundo.

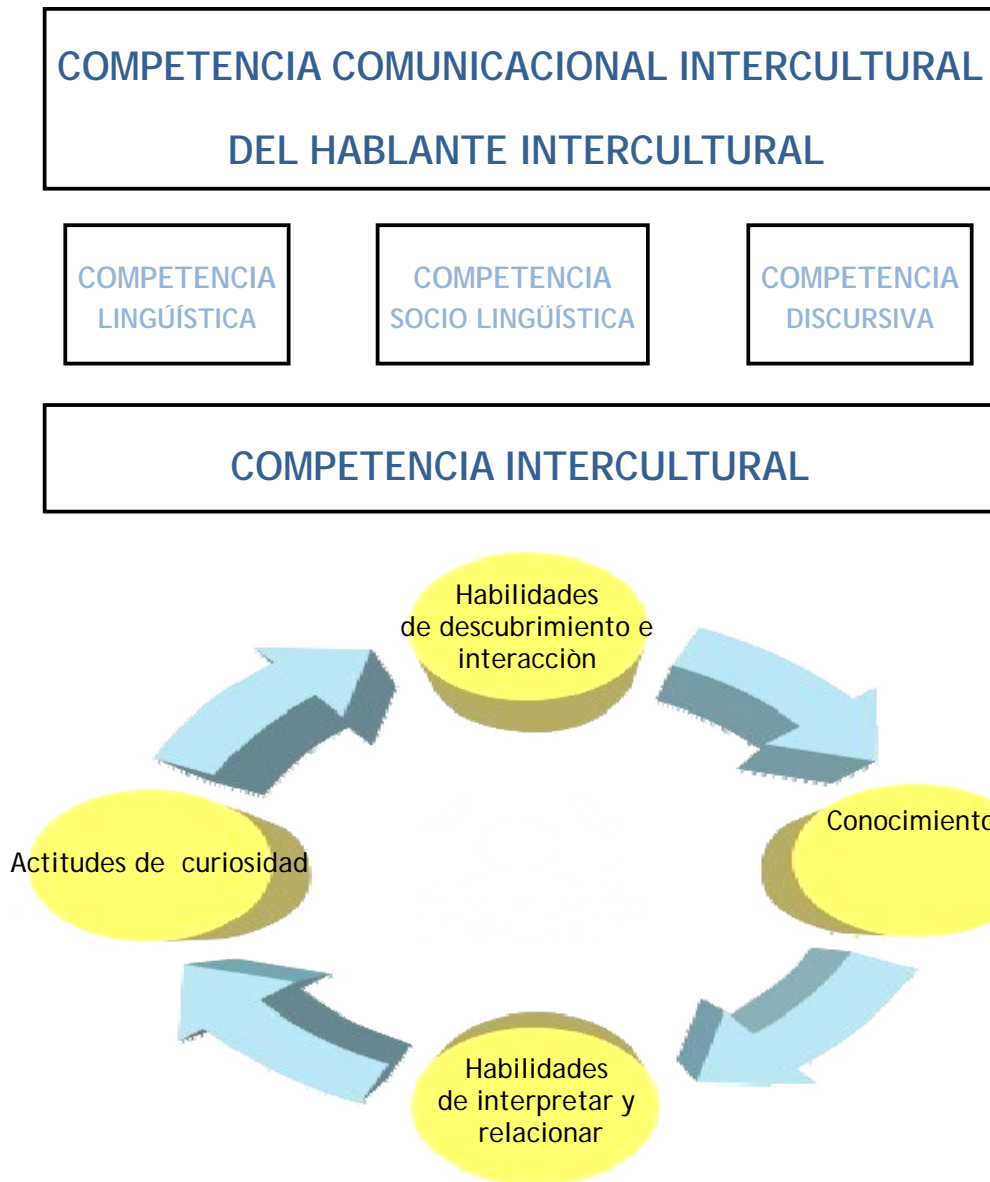
Esto permitirá el desarrollo de habilidades de comunicación interculturales en los estudiantes, moviéndonos desde una perspectiva anterior de información acerca de estereotipos, a la idea expresada por Pennycook (2011: 5) de “enseñar acerca de culturas y de cómo aprender acerca de otras culturas”. Las culturas acerca de las que se puede aprender incluyen a las de hablantes de otros países lusófonos, textos sobre pueblos originarios de Brasil, entre otros. De esta manera, a través de la incorporación de textos literarios variados se espera lograr un espacio de construcción intercultural en el aula, a efectos de que los estudiantes establezcan diálogos con otras culturas para que puedan reflexionar sobre la propia identidad y la de otros. Se espera promover el desarrollo del pensamiento crítico que les permita cuestionar los estereotipos o representaciones sociales que se asocian con determinadas lenguas-culturas y promover una actitud de empatía hacia las mismas.

La incorporación de textos no ficcionales en tanto, a través del enfoque de AICLE permitirá desarrollar los ejes transversales a esta orientación de manera de desarrollar conciencia ciudadana respecto de la necesidad de respeto por los derechos humanos, cuidado del medioambiente, el arte, la salud entre otras problemáticas actuales. Desde esta perspectiva intercultural es posible también incorporar la enseñanza de estrategias que favorezcan la profundización del aprendizaje de Portugués como lengua extranjera y el desarrollo de las macrohabilidades de lectura, escritura, comprensión auditiva y expresión oral.

En la literatura faltan ejemplos concretos de implementación didáctica de la interculturalidad. Si bien se esbozan principios que debieran atravesar esta perspectiva didáctica, tales como el desarrollo de la conciencia cultural crítica que de acuerdo a Byram (2008:163) consiste en la habilidad de identificar e interpretar valores explícitos e implícitos en documentos de la cultura propia y la de otros, a efectos de analizar y evaluar perspectivas y criterios presentes con respecto a estereotipos, diversidad lingüística y cultural, respeto por la otredad, entre otros. El modelo de competencia intercultural propone incorporar el rol de las emociones, el afecto y la imaginación para enriquecer la interconexión entre la cultura, el conocimiento del lenguaje y la literatura. Las cuestiones relativas a la identidad y las dimensiones ideológicas y políticas atraviesan a este espacio curricular.



Los estudiantes como hablantes interculturales desarrollan la competencia lingüística en conjunto con las competencias discursiva y sociocultural. Así pueden desarrollar saberes transversales a las disciplinas de la orientación interpretando y relacionando textos provenientes de diversas fuentes, en su mayoría auténticos, a través de una actitud de apertura, curiosidad y empatía propuesta por una mirada de conciencia intercultural crítica. El siguiente diagrama ilustra esta perspectiva:





Incorporación de enfoque AICLE (Aprendizaje integrado de Contenidos en Lengua Extranjera)

Las temáticas recomendadas incluyen la enseñanza y el aprendizaje de aspectos que afectan diferentes culturas y sociedades, tales como razones para el racismo y la xenofobia, las causas y el significado de prejuicios y estereotipos los derechos humanos y su significado en diferentes contextos culturales, la convivencia de minorías y mayorías étnicas en sociedades multiculturales, entre otros. Estas orientaciones didácticas indican que estos aspectos temáticos pueden ser abordados de forma interdisciplinaria con espacios curriculares tales como Construcción de Ciudadanía, Geografía, Historia, entre otros.

Las ventajas de incorporar AICLE radican en que la lengua aprendida es puesta en uso a través del aprendizaje y manipulación de contenidos que sean relevantes para los estudiantes. El acceso a algunos saberes relacionados a aspectos culturales resulta más motivador para los estudiantes que el aprendizaje fragmentado de estructuras gramaticales, lexis y funciones, y es más acorde a la realidad y a la necesidad de lograr autonomía y competencia intercultural. La implementación de AICLE a través de proyectos permite la cooperación y colaboración entre pares, para investigar, producir informes de forma escrita y compartir la producción con sus pares.

De acuerdo a Mehisto, Marsh y Frigols (2008:29) los estudiantes aumentan la seguridad en si mismos al ser capaces de experimentar con la lengua extranjera y al utilizar materiales auténticos de diversas fuentes. Es un aprendizaje activo donde los estudiantes producen de manera escrita y oral, comparten sus producciones negociando significados, y evalúan su progreso en el aprendizaje de la lengua extranjera. El docente acompaña como facilitador y provee andamiaje, ayuda a los estudiantes a recuperar saberes previos, fomentando el pensamiento crítico y la creatividad e integra en los proyectos a estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje. Los estudiantes progresan en una comunidad de aprendizaje y los saberes están ligados a los intereses de la comunidad dentro y fuera del aula. Los saberes de distintas disciplinas son integrados como contenido cultural y la competencia comunicativa se ve favorecida por la perspectiva intercultural.



Aprendizaje en base a Tareas

Las clases de estudios culturales habilitarán diferentes formatos que podrán incluir talleres o charlas a cargo de especialistas invitados, trabajo en proyectos, trabajos de campo, trabajos de investigación acerca de temáticas incluidas en los saberes asignados a este espacio. El enfoque metodológico denominado task-based learning o tareas de resolución de problemas (Willis & Willis, 2007) permite diseñar tareas que se transforman en el foco de la enseñanza y llevar a cabo estos diferentes formatos.

Una tarea áulica es definida en términos de objetivos, focalización en los contenidos y producción escrita y/u oral que se socializa ante una audiencia al final del proceso. Se pone la lengua extranjera en uso y las tareas se organizan en términos de actividades, mientras que la gramática y el vocabulario se focalizan en la reflexión realizada al finalizar las tareas (Ellis, 2003). Este enfoque basado en consideraciones teóricas y pedagógicas (Skehan, 1998) promueve la adquisición del lenguaje por cuanto estimula la producción que facilita la adquisición de saberes, o aprendizaje significativo.

Los estudiantes producen textos de manera colaborativa y los socializan haciendo uso de TIC (Dussel, 2010) tales como producciones en edublogs, e-portfolios, entre otros.

Incorporación de la Enseñanza de la Literatura en Lengua Extranjera

Los textos literarios proveen una herramienta poderosa para abordar cuestiones relativas a valores y ética en el aula (Lazar, 1993; Bredella, 1996, 2000, 2003; Burwitz Melzer, 2001). La selección de textos que pueden no ser parte del canon literario tradicional, pero que se relacionan con los intereses de los estudiantes y abordan textos de diferentes comunidades lusófonas, permiten el análisis y la reflexión intercultural y amplían el universo cultural de los alumnos permitiendo el desarrollo de la literacidad crítica (Cassany, 2010).

La literatura permite respuestas emocionales que involucran la educación total de la persona y provee excelentes oportunidades para que los alumnos expresen sus opiniones personales, reacciones y sentimientos. Se recomienda el uso de textos, poemas y especialmente leyendas, entre otros textos ficcionales, por cuanto son relatos que permiten apreciar la cosmovisión de otras culturas.



El uso de imágenes (Cruder, 2008, Dussel I. y Gutiérrez, D., 2006) a través de fotos, pinturas, graffities, arte callejero o videos acompañará a estos textos literarios y permitirá también reflexionar acerca de la relación entre lengua, cultura e identidad.

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, con estudiantes nativos digitales es imprescindible la implementación de tecnologías en el aula, por cuanto ofrecen la posibilidad del aula ampliada. 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).

Recomendaciones para la evaluación:

En cuanto a recomendaciones para la evaluación, para este espacio se recomiendan herramientas de evaluación basadas en la competencia interculturales que sean alternativas a los tests tradicionales más focalizados en el sistema lingüístico. Se espera que los estudiantes sean capaces de crear, producir o actuar de manera individual o cooperativa en grupos a través de su participación en proyectos, tareas de resolución de problemas, producciones para ser compartidas con la comunidad, entre otros. Esto permitirá hacer uso de una evaluación formativa que tome en cuenta tanto al proceso de aprendizaje como a los productos del mismo (Brown, 2004).

Desde esta perspectiva, al dejarse de lado la noción de hablante nativo como objetivo, se cuestiona el concepto de error desde la dicotomía correcto/incorrecto para focalizarnos en el uso de la lengua extranjera para interpretar mensajes y desarrollar procesos de pensamiento superiores (Vygotsky, 2009), tales como una perspectiva de análisis crítico de la información procedente de diferentes fuentes (Cassany, op.cit.) y en el uso de la lengua en contexto para producir mensajes en respuesta a tareas significativas para los estudiantes. Al visualizar al lenguaje como



un recurso simbólico (Bourdieu, 1999) utilizado para expresar creencias e interpretaciones socioculturales se espera un modelo de enseñanza-aprendizaje de la lengua y cultura extranjera que enfatice el desarrollo de la competencia intercultural.

De acuerdo a Canagarajah (1999) la evaluación debería ser performativa (centrada en lo que los jóvenes pueden hacer con la lengua en un momento específico, en contraposición a la evaluación del conocimiento que tienen de reglas gramaticales), contextual (asociada a un contexto determinado), interactiva y colaborativa (es decir, se evalúa a los jóvenes “en acción” mientras usan el portugués en contextos particulares en relación con otros).

Una herramienta que puede favorecer a este tipo de evaluación es el uso de portafolios (Brown, 2004; Anijovich & González, 2010) que permite que los estudiantes guarden todas sus producciones o un e-portafolio donde podrán guardar las producciones mediadas por TIC. Utilizando los portafolios como herramienta se propicia que los alumnos seleccionen sus mejores trabajos, reflexionen sobre los mismos, los revaloren, y los documenten con citas de fuentes específicas, vinculándolos además a otros documentos y trabajos.

Así, los portafolios son instancias de evaluación formativa que promueven la motivación, responsabilidad y autoría de los estudiantes, proveen evidencia tangible de su nivel de lengua, permiten oportunidades para el trabajo cooperativo y facilitan el desarrollo del pensamiento crítico, la autoevaluación y la autonomía. Los docentes proveen andamiaje, guiando y ayudando en los procesos de edición y presentando de antemano criterios claros para la evaluación de los portafolios, que incluyan comentarios útiles para la reformulación y reflexión de los estudiantes acerca de sus producciones.

Mientras la evaluación sumativa considera la evaluación tradicional de gramática, vocabulario y funciones, la evaluación formativa permite que los estudiantes demuestren el proceso de mejora en términos de comprensión auditiva y lectora de textos auténticos, producción escrita, producción oral y desarrollo del trabajo colaborativo y autonomía creciente en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.



BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich ,R. y González, C. Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos. Editorial Aique grupo Editor, 2011.
- Bourdieu, Pierre. Creencia Artística y Bienes Simbólicos. Elementos para una Sociología de la Cultura. Buenos Aires, Grupo Editorial Buenos Aires, 2003.
- Bredella, Lothar. For a Flexible Model of Intercultural Understanding. In Alred. G., Byram, M. y Fleming, M. (Eds). Intercultural Experience and Education (pp. 31-49). Clevedon, Multilingual Matters, 2003.
- Bredella, Lothar. Literary Texts. In Byram, M. (Ed.) Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning (pp. 375-382). London, Routledge, 2000.
- Byram, Michael. From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. Ed. Clevedon: Multilingual Matters, 2008.
- Canagarajah, Suresh. Resisting Linguistic Imperialism in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1999.
- Cassany, Daniel . (2010) Literacidad Critica: leer y escribir la ideología. http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/10/Cassany,_D..pdf
- Correa, Germán E. y Rodriguez, Marco A.. Portugués. Serie para la enseñanza en el modelo 1 a 1, Conectar Igualdad. Ministerio de Educación de la Nación (2013).
- Cruder, Gabriela. La Educacion de la Mirada: sobre los sentidos de la imagen en los libros de texto. Bs. As. , La Crujia ediciones, 2008.
- Di Pego, Vilma Pruzzo de: “Las tensas relaciones entre Didáctica y ‘las’ Didácticas”, en Praxis Educativa, Universidad Nacional de La Pampa, N.º 11, 57-73, 207. Disponible en línea en:
<http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n11a06dipego.pdf>
- Dussel, Inés y Gutierrez, Daniela. Educar la Mirada : políticas y pedagogías de la imagen. FLACSO, OSDE 2006.



Dussel, Inés . Aprender y Enseñar en la Cultura Digital. Bs. As. Editorial Santillana, 2010.

Ellis, Rod. Task-based Language Learning and Teaching. Oxford, Oxford University Press, 2003.

Kumaravadilevu, B. Understanding language Teaching: From method to Postmethod. London, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2010.

Kramsch, Claire. Language and Culture. Oxford: OUP, 1998.

Kramsch, Claire. Context and Culture in language Teaching. Oxford: OUP, 1993.

Lazar, G. Literature and language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

Mehisto, P. ,Marsh, D. & Frigols, MJ. Uncovering CLIL. Oxford: Macmillan, 2008.

Phillipson, Robert. Linguistic Imperialism. Oxford: OUP, 1992.

Porto, Melina. Stereotyping in the Representations of Narrative Texts through visual reformulations. Foreign Language Annals, 2003:Vol. 36,Nº 2:1-27.

Trudgill, Peter. Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society. London: Ed. Penguin, 1995.

Vigotsky, L. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Editorial Crítica. 3ªedición, 2009.

Willis, Jane. A Framework for Task-Based Learning, Oxford: Longman, 1996.

Willis,D. & Willis, J. Doing Task-based Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2007.



Documentos

NAP, Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de Lenguas Extranjeras, CFE Resol. 181/12.

Marco de Referencia de la Educación Secundaria orientada, Bachiller en Lenguas, Resol. CFE 142/11.

Diseño Curricular para la Educación Secundaria, Orientación Lenguas Extranjeras, 6ª año (2011), Ministerio de Educación Provincia de Buenos Aires.

UNESCO (2003). La educación en un mundo plurilingüe.

Ley de Portugués 26.468. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/13516.pdf>

CELPEBRAS.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12270&Itemid=519

Materiales sugeridos:

Di Stefano, Mariana, María Cecilia Pereira y Mabel Pipkin: "La producción de secuencias

didácticas de lectura y escritura para áreas disciplinares diversas. Problemas frecuentes"

en Signo & Seña, Revista del Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras,

UBA, N.º 16, 119-135, 2006.

Disponible en línea en:

<http://www.escriuraylectura.com.ar/posgrado/revistas/SyS16.pdf>

[consultado el 7/08/2012].

Unamuno, Virginia. Lengua, de Virginia Unamuno, Conectar Igualdad <http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/M-Lengua.pdf> . (2012)



(Último acceso 06/06/14)

Diccionarios:

Aulete [Em linha] [Acesso em 7/08/2012]

Disponível em: www.aulete.com.br

Dicionário inFormal [Em linha] [Acesso em 7/08/2012]

<http://www.dicionarioinformal.com.br/>

Michaelis [Em linha] [Acesso em 7/08/2012]

<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>



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, Élida 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