



ACTUALIZACIÓN DE PROGRAMAS  
DE NIVEL MEDIO

PROGRAMA DE **EDUCACIÓN CÍVICA**

**PRIMER AÑO**  
RESOLUCIÓN N° 354/SED/2003

PLAN CBU (RM N° 1813/88 Y 1182/90)  
PLAN BC (DECRETO N° 6680/56)

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
Secretaría de Educación  
Dirección de Currícula, 2003. Reimpresión, 2004.

Dirección General de Planeamiento  
Dirección de Currícula  
Bartolomé Mitre 1249 . CPA c1036aaw . Buenos Aires  
Teléfono: 4375 6093 . teléfono/fax: 4373 5875  
e-mail: [dircur@buenosaires.edu.ar](mailto:dircur@buenosaires.edu.ar)

*Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en esta obra, hasta 1.000 palabras, según Ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si éste excediera la extensión mencionada deberá solicitarse autorización a la Dirección de Currícula. Distribución gratuita. Prohibida su venta.*

# GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

Jefe de Gobierno

DR. ANÍBAL IBARRA

Vicejefe de Gobierno

LIC. JORGE TELERMAN

Secretaria de Educación

LIC. ROXANA PERAZZA

Subsecretaria de Educación

LIC. FLAVIA TERIGI

Directora General  
de Educación Superior

LIC. GRACIELA MORGADE

Directora General  
de Planeamiento

LIC. FLORENCIA FINNEGAN

Directora General  
de Educación

HAYDÉE C. DE CAFFARENA

Directora de Currícula

LIC. CECILIA PARRA

Dir. de Educación

Media y Técnica

PROF. DOMINGO TAVARONE

Dir.º de Educación

Artística

LIC. BEATRIZ ZETINA

## ACTUALIZACIÓN DE PROGRAMAS DE PRIMER AÑO. NIVEL MEDIO

### EQUIPO TÉCNICO

EQUIPO CENTRAL: Marcela Benegas, Estela Cols, Silvina Feeney, Graciela Cappelletti, Marina Elberger, Marta García Costoya.

BIOLOGÍA: Laura Lacreu, Mirta Kauderer.

EDUCACIÓN CÍVICA: Isabelino Siede, Nancy Cardinaux, Vera Waksman.

EDUCACIÓN FÍSICA: Eduardo Prieto, Silvia Ferrari.

GEOGRAFÍA: Adriana Villa.

HISTORIA: Mariana Canedo.

INFORMÁTICA: Susana Muraro, Rosa Cicala.

LENGUA Y LITERATURA: Delia Lerner, María Jimena Dib, María Elena Rodríguez, Hilda Weitzman.

MATEMÁTICA: Patricia Sadovsky, Carmen Sessa.

MÚSICA: Clarisa Alvarez.

PLÁSTICA: Graciela Sanz.

TEATRO: Helena Alderoqui, Hilda Elola.

TECNOLOGÍA: Abel Rodríguez de Fraga, Claudia Figari.

# Í N D I C E

---

## **MARCO GENERAL 5**

- 1. PROCESO DE ACTUALIZACIÓN DE PROGRAMAS 6
- Etapas principales del proceso de actualización curricular 7
- 2. LOS PROPÓSITOS FORMATIVOS QUE ENMARCAN LA ACTUALIZACIÓN CURRICULAR 8
- 3. ¿QUÉ ES UN PROGRAMA OFICIAL? 10
- 4. CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURALES DE LOS PROGRAMAS 10
- Fundamentación y propósitos de la asignatura 11
- Contenidos de enseñanza 12
- Objetivos de aprendizaje 14
- 5. PROGRAMA, PROGRAMACIÓN INSTITUCIONAL Y PLANIFICACIÓN DOCENTE 15

## **PROGRAMA DE EDUCACIÓN CÍVICA 21**

- FUNDAMENTACIÓN 21
- PROPÓSITOS 25
- ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS 26
- OBJETIVOS DE APRENDIZAJE 32

## MARCO GENERAL

Este documento presenta un marco general sobre el proceso de actualización curricular y aportes para encarar el trabajo en torno a los programas en las escuelas. Este material se complementará con otros que oportunamente la Dirección de Currícula hará llegar a las escuelas con la intención de acompañarlas en esta etapa.

El proceso que se ha iniciado supone un cambio progresivo que es necesario sostener en el tiempo. Requiere la participación de diversos actores institucionales que, desde su función específica, obren de manera articulada. Se plantean aquí algunas recomendaciones de carácter general que pretenden orientar la tarea que cada institución llevará a cabo de un modo particular, respondiendo a eventuales situaciones que surjan a lo largo del año.

## 1. PROCESO DE ACTUALIZACIÓN DE PROGRAMAS

Durante el año 2001, la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires ha iniciado un proceso de actualización curricular de los primeros años de la escuela media. Diferentes trabajos de diagnóstico e intervención llevados a cabo en años anteriores, sumados al relevamiento de programas de asignaturas de primer y segundo años realizado por la Dirección de Currícula a principios del año 2001, permitieron efectuar un análisis de la oferta curricular actual y de las principales preocupaciones ligadas al desarrollo de los procesos de enseñanza en el primer tramo de la escuela secundaria.

Este análisis puso de manifiesto que una de las dificultades desde el punto de vista curricular es la coexistencia de criterios significativamente diferentes que orientan la selección y organización del contenido de una misma asignatura del Plan de Estudios. Esta situación expresa la multiplicidad de puntos de referencia y fuentes que consideran los profesores a la hora de definir el programa. Ello resulta problemático cuando los criterios son tan disímiles que no permiten garantizar ciertos parámetros comunes para la formación y evaluación de los estudiantes de las distintas escuelas medias de la Ciudad y expresan la ausencia de un marco de definiciones básicas compartidas. Esto dificulta también la posibilidad de intercambio y comunicación de experiencias entre profesores de una misma asignatura, así como la planificación y desarrollo de acciones conjuntas de orden pedagógico y curricular.

Otra problemática es la existencia de elevados índices de fracaso en este tramo de la escolaridad. Esta cuestión es curricular sólo en parte, ya que su origen está asociado a una compleja trama de factores entre los que se encuentran aquellos de origen didáctico, institucional, socioeconómico y cultural. Pero por sobre todo, se trata de una cuestión ligada a un proceso histórico de profunda transformación del nivel que trae aparejado el acceso a él de grupos de estudiantes diversos, la emergencia de nuevas demandas a la escuela y la necesaria redefinición de los propósitos formativos, de las estructuras institucionales y pedagógicas y de las condiciones laborales de los profesores.<sup>1</sup>

Frente a estas preocupaciones, la Secretaría de Educación ha iniciado dos años atrás el proceso de renovación de la propuesta formativa de la escuela que permita organizar el proyecto educativo alrededor de algunos propósitos visibles, establecer un marco

1 | En el marco de estos propósitos la Dirección General de Planeamiento viene desarrollando, desde el año 2001, el Programa de Fortalecimiento Institucional de la Escuela Media, que ha posibilitado el diseño y desarrollo de proyectos institucionales.

común y promover el trabajo institucional sobre los aspectos curriculares y pedagógicos. Al mismo tiempo, esta propuesta debe habilitar el desarrollo de variadas experiencias por parte de escuelas y profesores y recuperar los procesos de renovación pedagógica que se han producido en los distintos establecimientos en los últimos años.

#### ETAPAS PRINCIPALES DEL PROCESO DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR

La Dirección de Currícula, ha llevado a cabo un proceso de reformulación de los programas de las distintas asignaturas que integran el Plan de Estudios Ciclo Básico Unificado.<sup>2</sup> Durante el año 2001, la Dirección de Currícula elaboró versiones preliminares de los programas que fueron presentadas y discutidas en reuniones de intercambio con profesores que se llevaron a cabo durante el mes de noviembre.

Continuando esta línea de trabajo con los docentes del Sistema, el año 2002 estuvo destinado a la realización de reuniones para la difusión de las propuestas y el intercambio de opiniones.<sup>3</sup> Se avanzó además, en el diseño y la discusión de las versiones preliminares de programas para las asignaturas de segundo año.

Los programas que llegan en esta oportunidad a las escuelas junto con este documento, constituyen las versiones definitivas para las asignaturas de primer año del CBU y se asume el compromiso para el año 2003 de llevar a cabo un proceso de consulta y elaborar las versiones definitivas para segundo año.

**2 |** Incluye los planes de estudios CBU/88 y CBU/90. Las propuestas de actualización de programas también se pueden incorporar a los planes del ciclo básico de las escuelas dependientes de la Dirección de Educación Artística y al primer año del plan de estudios no ciclado para las escuelas de Comercio.

**3 |** Se realizaron 8 reuniones para todas las materias de primer año con la participación de docentes de todas las regiones del Sistema Educativo de la Ciudad, de establecimientos dependientes de la Dirección de Educación Artística, la Dirección de Educación Media y Técnica y la Dirección General de Educación Superior. Se puso especial cuidado en garantizar que participaran de la actividad profesores de los distintos turnos para cubrir la variedad de situaciones institucionales. Durante esas reuniones se discutieron las versiones preliminares de los programas y se recogieron insumos para la elaboración de las versiones definitivas. También se trabajó en una muestra de 5 escuelas medias en tareas propias de un proceso de actualización curricular a nivel institucional.

## 2. LOS PROPÓSITOS FORMATIVOS QUE ENMARCAN LA ACTUALIZACIÓN CURRICULAR

Definir contenidos de enseñanza en un contexto complejo, de expansión del conocimiento científico y tecnológico, de planteo de nuevas demandas de formación a la escuela y de profundas transformaciones culturales, implica necesariamente un juicio y una toma de posición acerca de las finalidades formativas centrales del nivel secundario. En este sentido, se considera necesario fortalecer la idea de que el Ciclo Básico tiene por finalidad brindar a los adolescentes una sólida formación general que garantice el acceso a las principales formas culturales de la comunidad. A su vez, la formación general ofrece aquellos saberes y nociones fundamentales que le permitirán asumir plenamente el ejercicio informado y responsable de la ciudadanía, el abordaje reflexivo de los medios masivos de comunicación; la comprensión de las instituciones y el mundo contemporáneo y una actitud responsable con relación a los problemas ambientales, del consumidor y de la salud.

Este ciclo introduce a los estudiantes en el nivel secundario y está marcado además, por un fuerte carácter propedéutico, en tanto debe ofrecerles los conocimientos y formas de trabajo académico que garanticen una preparación adecuada para continuar el ciclo superior orientado u otros estudios ulteriores.

Desde el punto de vista formativo, los primeros años de la escuela media apuntarán fundamentalmente a:

- Ofrecer una selección de formas valiosas de la cultura que incluyan las humanidades, las artes y las ciencias, y promover la comprensión del carácter histórico, público y cambiante de estos tipos de conocimiento.
- Propiciar el establecimiento de relaciones basadas en el respeto y la tolerancia.
- Promover el cuidado de la salud personal y de los otros y del ambiente en que viven.
- Enseñar principios generales de valor y normas éticas.
- Ofrecer una normativa adecuada para la convivencia y el trabajo escolar y garantizar su cumplimiento.
- Transmitir el conocimiento de la normativa constitucional y de los principios y regulaciones de las instituciones republicanas y de la vida democrática.
- Ofrecer variedad de experiencias de aprendizaje en cuanto a organización de la tarea –grupal e individual– formas de estudio, ritmo, tipo de tarea, formas de acceso, materiales utilizados, etcétera.
- Ofrecer la posibilidad de que, en forma creciente, los alumnos realicen opciones con

respecto a formas de trabajo, administración del tiempo, actividades a realizar y áreas de conocimiento a profundizar en función de los propósitos planteados, sus intereses, el tiempo disponible, los materiales, etcétera.

- Ofrecer a los alumnos instancias de evaluación de su tarea, de la tarea de los demás y de su proceso de aprendizaje.
- Ofrecer experiencias que aproximen al alumno a diversos modos y procesos de trabajo (laboratorio, taller, huerta, periódico, etcétera).
- Ofrecer a los alumnos instancias de deliberación, toma de decisiones y asunción progresiva de responsabilidades.
- Promover el respeto por la tarea escolar y el desarrollo de hábitos de estudio y trabajo.
- Involucrar a los alumnos en actividades de valor social y promover el establecimiento de relaciones con otras instituciones del ámbito local como clubes, bibliotecas, centros culturales y deportivos, etcétera.
- Fomentar la cooperación entre alumnos en el marco de la resolución de tareas o de la realización de proyectos en común.
- Promover la comprensión de las instituciones sociales como producto de la acción humana.
- Promover el uso frecuente así como el cuidado de los materiales y equipamientos escolares (libros, mobiliario, computadoras, etcétera).
- Desarrollar en los alumnos la capacidad de modelizar situaciones y ofrecer las experiencias necesarias que permitan conceptualizar las características de los procesos de modelización.
- Proponer situaciones que ofrezcan la oportunidad de coordinar diferentes formas de representación, favoreciendo que los alumnos puedan usar unas como medio de producción y de control del trabajo sobre otras.
- Formar lectores que realicen múltiples recorridos de lectura, construyan interpretaciones propias de las obras que leen y aprecien las diversas formas de pensar la realidad que se plasman en el discurso literario.
- Dar oportunidad de explorar la potencialidad del lenguaje para la creación de mundos posibles, en la producción individual y colectiva de cuentos, ensayando formas personales de escritura.
- Crear condiciones que favorezcan el diálogo y el debate sobre problemáticas de la adolescencia actual, situaciones de la participación estudiantil en la gestión institucional y los problemas de la tarea y la convivencia escolar.

### 3. ¿QUÉ ES UN PROGRAMA OFICIAL?

La tradición curricular en el nivel medio se ha caracterizado por la definición de sucesivos planes de estudio. Estos planes varían en lo que se refiere al modo y grado de especificación de los contenidos de enseñanza de las diferentes asignaturas. Si bien es cierto que las escuelas y sus profesores han realizado distintos tipos de actualización de los contenidos en los últimos años, es necesario renovar formalmente los contenidos de la enseñanza en el marco de un trabajo que preserve los espacios históricos de autonomía decisional de profesores y escuelas.

La definición de programas oficiales procura asegurar a todos los estudiantes el derecho a acceder a distintos tipos de experiencias de aprendizaje valiosas para su formación y favorece el desarrollo del conocimiento, las habilidades y las actitudes necesarias para su crecimiento personal y social. También permite hacer explícitas las expectativas de aprendizaje a los propios alumnos, profesores, padres y público en general. Por último, la existencia de un marco de propósitos y contenidos comunes contribuye a dar coherencia y promover la continuidad del currículum entre los distintos niveles del Sistema facilitando, a su vez, el procedimiento para realizar pases de estudiantes entre escuelas.

Los nuevos programas de enseñanza fueron diseñados con la idea de posibilitar su adaptación a las particularidades de distintos contextos e instituciones y para habilitar el desarrollo de experiencias pedagógicas diversas por parte de escuelas y profesores en ese marco curricular. En función de las características de cada institución y de su población estudiantil y de las intenciones pedagógicas particulares de cada escuela, podrán definirse unidades de enseñanza, proyectos específicos, estimar tiempos, seleccionar materiales y seleccionar y/o construir instrumentos para la evaluación de los aprendizajes.

### 4. CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURALES DE LOS PROGRAMAS

Los programas de enseñanza que hoy llegan a las escuelas comparten una estructura similar, que está integrada por los siguientes componentes: fundamentación y propósitos de la asignatura, contenidos de enseñanza y objetivos de aprendizaje.

## FUNDAMENTACIÓN Y PROPÓSITOS DE LA ASIGNATURA

El conjunto de los programas de enseñanza configura la oferta formativa global que los alumnos reciben en este tramo de la escolaridad. La fundamentación de cada programa expresa la importancia de la asignatura dentro del plan de estudios y el sentido que ésta tiene para el primer año del nivel medio. Expresa también el modo en que la materia contribuye a la formación general de los estudiantes.

Existen variadas formas de expresar las finalidades pedagógicas en una propuesta curricular. La formulación de propósitos constituye una de las alternativas posibles, que enfatiza las intenciones desde la perspectiva de quienes tienen responsabilidad sobre la enseñanza (Secretaría de Educación y demás organismos oficiales, escuelas y docentes).

Los propósitos se refieren a los rasgos generales de una propuesta de enseñanza, a aquel conjunto de condiciones, contextos y experiencias formativas que se espera ofrecer a los estudiantes con el cursado de una asignatura. La formulación de propósitos descansa en la enunciación de aquellos criterios o principios que orientan el armado del programa (el enfoque general de la materia, los ejes para seleccionar y organizar el contenido, etc.). Veámos algunos ejemplos:

---

---

Proponer situaciones en las que el trabajo cooperativo resulte relevante para la producción que se espera (PROGRAMA DE MATEMÁTICA).

Brindar oportunidades para que los alumnos sean partícipes activos de una comunidad de lectores, y desarrollen una postura estética frente a la obra literaria a través de la recreación y creación del mundo de ficción (PROGRAMA DE LENGUA Y LITERATURA).

Contribuir a la construcción de proyectos comunitarios o personales creativos y solidarios, a partir de procesos de formulación de preguntas, anticipaciones y conclusiones con fundamento argumental (PROGRAMA DE EDUCACIÓN CÍVICA).

---

---

En términos genéricos, los contenidos expresan aquellos saberes que serán objeto de enseñanza. Son contenidos tanto los conceptos y principios como las habilidades, las destrezas y modos de conocer propios de un campo, las prácticas y los valores.

Todos los programas definen una forma de organización o agrupamiento del contenido. Sin embargo, el criterio de organización varía según las asignaturas. En este sentido, es posible visualizar dos casos:

Por un lado, las asignaturas que organizan el contenido desde un determinado criterio –disciplinar y/o didáctico– destacando dimensiones o ejes del contenido. Tal es el caso de Lengua y Literatura, Educación Física y los Talleres de Educación Estética (Música, Plástica y Teatro). Corresponde al docente, en las instancias de planificación, armar las unidades de enseñanza y definir la secuencia para el curso. Tomaremos dos ejemplos de ese primer grupo de disciplinas:

### Lengua y Literatura

*El programa de Lengua y Literatura organiza los contenidos en un cuadro general en que se busca subrayar la prioridad y centralidad de las prácticas del lenguaje –prácticas de lectura, escritura y oralidad–, en las cuales se ponen en acción todos los contenidos lingüístico-discursivos que se desarrollan a lo largo del programa.*

*En el ejercicio de las prácticas, y a través de la reflexión, se intenta llevar a los alumnos a la conceptualización y sistematización de las herramientas gramaticales y ortográficas que, empleadas de forma competente, le habrán de ayudar a mejorar las propias prácticas.*

*El juego dialéctico de prácticas, reflexión y sistematización se establece como un continuum altamente recursivo, donde las prácticas constituyen siempre el punto de partida y el de llegada. La reflexión y la sistematización están a su servicio.*

*A lo largo del año, los docentes pueden elegir proyectos variados y actividades habituales que articulen distintas prácticas y distintos tipos de discursos, que permitan a los alumnos reflexionar sobre diversos aspectos del uso del lenguaje y avanzar hacia la apropiación de las herramientas de la lengua. Se propone realizar diversos recorridos didácticos que aseguren una articulación consistente entre prácticas, discursos, reflexión y sistematización de contenidos gramaticales y ortográficos. El trabajo con los contenidos de este programa no plantea, de modo alguno, el abordaje aislado y/o sucesivo de cada uno de ellos.*

## Teatro

*El programa de Teatro organiza los contenidos en tres ejes que responden al quehacer disciplinar. Los ejes son: la producción, la apreciación y la contextualización. Esta presentación de los contenidos tiene por objetivo organizarlos según un criterio posible, pero en el armado de las unidades y/o proyectos de trabajo que el profesor planifique, será necesario contemplar siempre el entrecruzamiento de contenidos correspondientes a los tres ejes. Cada unidad de enseñanza o proyecto de trabajo deberá incluir contenidos del eje de la producción, de la apreciación y de la contextualización.*

Por otro lado, las asignaturas cuyos programas plantean una definición de bloques/temas de contenidos. El profesor puede adoptar estos criterios de agrupamiento y de secuencia para su planificación o introducir las modificaciones que considere necesarias. Éste es el caso de Geografía, Biología, Educación Cívica e Historia. Tomaremos como ejemplo de este segundo grupo al programa de Geografía:

*En Geografía los contenidos para primer año se organizan alrededor de tres bloques que son los siguientes:*

- I. La diversidad ambiental en el mundo*
- II. Los espacios urbanos y rurales*
- III. Contenidos electivos (optativo)*

*A su vez, cada bloque está organizado en temas:*

- I. La diversidad ambiental en el mundo*
  - 1. La relación sociedad-naturaleza y la construcción de ambientes.*
  - 2. Los ambientes, sus componentes y su dinámica.*
  - 3. Problemáticas ambientales a diferentes escalas.*
  - 4. Propuestas para un desarrollo sustentable.*

El programa de Matemática presenta la particularidad de combinar ambos criterios: se organizan los bloques de contenidos teniendo en cuenta las dimensiones de

la disciplina; sin embargo, dentro de cada bloque los contenidos se agrupan en unidades de enseñanza. A su vez, el profesor tiene la tarea de alternar las unidades de los distintos bloques procurando una distribución equilibrada de los contenidos a lo largo del curso.

Los programas también incluyen una serie de comentarios u orientaciones para la enseñanza. En algunos casos, esas consideraciones aluden al contenido y plantean matices o describen más específicamente el tipo de recorte propuesto, las dimensiones a priorizar en la enseñanza, una somera justificación de la importancia del tema, ejemplos/formatos del tipo de problema o ejercicio en cuestión. En otros casos, los comentarios se refieren más centralmente al abordaje metodológico o los principios para la enseñanza de la asignatura.

#### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Los objetivos establecen los logros esperables en términos de aprendizaje al finalizar el cursado de la asignatura. En este sentido, operan como criterios para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, más allá de las variaciones institucionales y personales que se puedan presentar a la hora de estructurar los contenidos y definir las estrategias de enseñanza. Definen el tipo de capacidades –en un determinado grado de complejidad– que se espera que los estudiantes desarrollen para los distintos aspectos que constituyen el contenido central de la materia.

Tomaremos algunos ejemplos que muestran cómo los objetivos de aprendizaje definidos en el programa operan como marco referencial para la evaluación y definen criterios de promoción de la asignatura:

*"Caracterizar la organización de sociedades no estatales, teniendo en cuenta la división social del trabajo, las jefaturas y el papel del parentesco." (HISTORIA)*

*"Establecer relaciones pertinentes entre los conceptos de organismo autótrofo y heterótrofo con los de productores, consumidores y degradadores." (BIOLOGÍA)*

*"Anticipen situaciones tácticas de los juegos deportivos resolviendo problemas de movimiento." (EDUCACIÓN FÍSICA)*

## 5. PROGRAMA, PROGRAMACIÓN INSTITUCIONAL Y PLANIFICACIÓN DOCENTE

Como se ha dicho, los programas definen, para el conjunto del sistema, los propósitos y contenidos centrales de las distintas asignaturas del Plan de Estudios y establecen parámetros comunes para la evaluación de los estudiantes. Si bien constituyen un marco genérico para la tarea del profesor, no son una propuesta de enseñanza en sentido estricto. El desarrollo y contextualización de los programas "en vistas a la enseñanza" requiere tomar una serie de decisiones que corresponden a las escuelas y a los profesores.

El proceso de programación comprende una serie de procedimientos y prácticas orientados a dar concreción a las intenciones pedagógicas planteadas al nivel de los programas oficiales y adecuarlas a la particularidad de las escuelas y situaciones docentes. Desde el punto de vista de la escuela, permite construir un conjunto de acuerdos y criterios básicos para organizar el trabajo escolar, facilitar la comunicación, coordinar diferentes acciones pedagógicas y posibilitar la evaluación y el seguimiento de la tarea.

Entendemos que la programación es parte constitutiva de la enseñanza y obedece a un principio de estructuración y regulación interna. Permite elaborar una hipótesis de trabajo que expresa las condiciones en las que se desarrollará la tarea, ofreciendo una especie de cartografía a la que es posible recurrir para buscar información, para reorientar el proceso o revisar la estrategia adoptada. Es cierto, no obstante, que la programación apunta a construir una representación anticipada del proceso y de cierto estado de cosas que pueden preverse sólo en parte: la práctica presenta espacios de indeterminación, situaciones y problemáticas que resulta imposible anticipar.

La articulación entre las intenciones generales expresadas en los programas y las situaciones particulares que tienen lugar en las escuelas implica un proceso que, por un lado, permite contextualizar la propuesta del programa oficial mediante su adaptación a los requerimientos y condiciones locales y, por otro, promueve un enriquecimiento del planteo curricular, al ser analizado a la luz de las ideas pedagógicas y los valores institucionales, y de los recursos formativos y culturales disponibles en la escuela y la comunidad.

Desde el punto de vista de quien enseña, supone un proceso de construcción personal o colectiva –cuando es llevada a cabo por equipos docentes– orientado a convertir una idea o un propósito en un curso de acción. De este modo, la programación define un espacio de interjuego entre las intenciones y los valores pedagógicos del profesor y las condiciones particulares de la tarea; entre la reflexión y la acción.

En síntesis, puede decirse que la planificación docente responde a tres necesidades básicas en relación con los procesos de enseñanza:

- función de regulación y orientación de la acción, en la medida en que se traza un curso de acción y se define una estrategia que permite reducir la incertidumbre y dar un marco visible a la tarea;
- función de análisis y justificación de la acción, en la medida en que permite otorgar racionalidad a la tarea y dar cuenta de los principios que orientan las decisiones;
- función de representación y comunicación, en la medida en que permite plasmar y hacer públicas las intenciones y decisiones pedagógicas en un plan, esquema o proyecto –que puede presentar grados de formalización variable.

En tanto la enseñanza es una acción personal y una práctica institucional, llevar a cabo su diseño en el contexto escolar requiere procesos de deliberación, construcción de acuerdos y coordinación de acciones. La tarea a desarrollar en la escuela con los programas –o a partir de ellos–, comprende dos tipos de ámbitos o dimensiones del desarrollo curricular.

En primer término, el *ámbito institucional*, en el que juega un papel decisivo el Equipo de Conducción. Se sugiere trabajar con un equipo de conducción "ampliado" que integre a asesores pedagógicos (si es que la escuela los tiene); coordinadores de proyectos de tutorías; jefes de departamentos de materias afines que trabajen en los primeros años del nivel; otros, que conformen un equipo de definición y seguimiento de cuestiones curriculares. Esta instancia culmina con la elaboración de un proyecto institucional en el que se fijan una serie de criterios compartidos acerca de los propósitos formativos de la escuela hacia sus estudiantes reales.

Es de central importancia reunir y analizar previamente información específica disponible en la escuela acerca de:

- características de la población estudiantil de la escuela (conformación de los grupos, heterogeneidad del alumnado, edad, características socioeconómicas y culturales, vinculación familia-escuela, índices de rendimiento académico de los últimos años);
- materiales y recursos para la enseñanza disponibles en la escuela y la comunidad;
- experiencias pedagógicas previas desarrolladas en la escuela que constituyan antecedentes de interés para el mejoramiento de la enseñanza de las diferentes materias;

- características del trabajo desarrollado a la fecha por los departamentos de materias afines;
- características del equipo docente de la institución.

Algunas de las tareas y decisiones centrales propias de este ámbito son:

- Organizar instancias de trabajo que permitan a los profesores elaborar y/o compartir criterios comunes acerca de los propósitos formativos, la selección de contenidos y los resultados de aprendizaje.
- Analizar la información relevada y disponible en la escuela para establecer prioridades en el proyecto curricular.
- Seleccionar y/o diseñar estrategias de abordaje de los nuevos programas, recuperando experiencias pedagógicas e institucionales.
- Elaborar el proyecto formativo institucional.

En segundo término, otro ámbito de trabajo institucional en el que juegan un papel decisivo los Departamentos de Materias Afines. Esta instancia culmina con la elaboración de un programa institucional para cada una de las materias del Plan de Estudios a partir del consenso acerca de los contenidos y resultados de aprendizaje a lograr por los estudiantes. Permite también visualizar y diseñar proyectos de trabajo compartido entre diferentes asignaturas del Plan de Estudios.

Las tareas y decisiones centrales propias de este ámbito son:

- realizar un análisis del programa oficial de la materia;
- revisar y contextualizar los propósitos de la enseñanza de la materia en función de las características propias de la escuela, sus necesidades, intereses y aspiraciones pedagógicas;
- recuperar información sistemática de los docentes tutores;
- determinar la secuencia general de contenidos de cada materia y definir las unidades de enseñanza o bloques temáticos<sup>4</sup> y acordar los contenidos centrales correspon-

4 | Teniendo en cuenta las consideraciones planteadas en el punto 4.

dientes a cada una de las unidades, atendiendo a los límites establecidos por los objetivos y criterios de evaluación y promoción;

- realizar un seguimiento de la propuesta para su revisión y mejora;
- identificar posibles puntos de articulación entre asignaturas, basados en temas específicos (problemáticas o cuestiones abordadas desde más de una materia) o en modos de trabajo intelectual y de pensamiento genéricos (capacidades, habilidades y destrezas que pueden desarrollarse de modo coordinado y complementario desde diferentes asignaturas).

En esta instancia del trabajo institucional será de central importancia que el equipo docente cuente con la información institucional relevada y analizada por el equipo de conducción sobre características de la población estudiantil, materiales y recursos existentes en la escuela y en la comunidad, y experiencias pedagógicas previas desarrolladas en la escuela.

En tercer término, *el ámbito del profesor*, que consiste básicamente en la planificación del curso. Al planificar, los profesores, en forma individual o en equipos, elaboran distintos tipos de productos –planificaciones anuales, trimestrales o cuatrimestrales, de unidades, proyectos institucionales–, que difieren tanto en el grado de generalidad que poseen como en su alcance temporal. También las instituciones desarrollan sus propias formas de abordar esta tarea con los docentes y definen criterios para su presentación (frecuencia, grado de especificación, formato, etcétera).

Más allá de las variaciones institucionales y personales, el propósito central de esta tarea puede ser resumido del siguiente modo: diseñar, a partir del programa oficial, un conjunto de oportunidades –contextos y actividades– para que un grupo de estudiantes pueda tener encuentros fructíferos con determinados contenidos educativos a lo largo de un período de tiempo dado.

Las tareas y decisiones que esta instancia de trabajo involucra son:

- asignar tiempos para el desarrollo de las unidades, considerando la posibilidad de abordar algunos temas o capacidades específicas más de una vez en el tramo del curso;
- definir modos de abordaje del contenido de la materia, lo que implica analizar el sentido formativo y los propósitos, identificar dimensiones y núcleos centrales;

- plantear posibles perspectivas de tratamiento, desentrañar la trama de relaciones que el contenido implica y el contexto más general de sentidos, cuestiones y problemas en el que se inscribe, advertir relaciones con aprendizajes previos y/o futuros de la vida de los estudiantes;
- seleccionar y/o diseñar estrategias de enseñanza y actividades de aprendizaje para los alumnos, procurando diversificar al máximo la propuesta en función de los contenidos específicos y de las características y el progreso del grupo de estudiantes;
- intercambiar con el profesor tutor experiencias desarrolladas en el curso;
- explorar la posibilidad de introducir contenidos electivos para los estudiantes o facultativos del profesor que responda a intereses o preocupaciones específicas;
- seleccionar textos y demás materiales de enseñanza;
- elegir o diseñar instrumentos de evaluación del aprendizaje de los alumnos que provean información pertinente para plantear ajustes en el proceso de enseñanza.

También en este caso, es importante disponer de información para la toma de decisiones y la previsión de acciones. Especialmente aquella referida a:

- elementos diagnósticos sobre el curso (conceptos previos requeridos para encarar los aprendizajes de la materia, habilidades de estudio, rendimiento académico, necesidades, intereses, características socioculturales),
- información disponible acerca de materiales y recursos para la enseñanza en la escuela o en la comunidad,
- experiencia pedagógica previa del profesor o de sus colegas en la enseñanza de esa asignatura.

## PROGRAMA DE EDUCACIÓN CÍVICA

### FUNDAMENTACIÓN

Educación Cívica es la materia del plan de estudios de la escuela media, en la cual se asume como tarea prioritaria la preparación en el ejercicio de la ciudadanía durante el tramo de la formación general. Esto supone ofrecer herramientas y favorecer la construcción de criterios para la participación autónoma, creativa y responsable en la esfera pública.

Al revisar las variaciones históricas del programa de la materia, se observa que los contenidos de dicha formación están necesariamente sesgados por el contexto histórico en que se enuncian y por la posición institucional de la escuela media frente a la

coyuntura social. En la actualidad, la educación cívica debe dar respuesta a las actitudes y representaciones<sup>1</sup> de los estudiantes sobre la política y las posibilidades de transformación de la realidad social, que difieren notoriamente de las habidas pocas décadas atrás. En tal sentido, resulta prioritario establecer ejes temáticos que den cuenta de los principales debates éticos y políticos del momento: el poder, la igualdad, la diversidad, entre otros temas clave del presente, dentro de los cuales es posible recuperar la articulación entre diferentes ámbitos, grupos e instituciones de la esfera pública. Antes que remitirse a las situaciones hipotéticas de la adultez, se trata de encarar las preguntas y los problemas que los estudiantes viven hoy en relación con el espacio público.

El programa que se presenta reúne y articula contenidos provenientes de diferentes disciplinas (particularmente ética, derecho, ciencia política, antropología, sociología e historia), en función de problemáticas compartidas por ellas. Es decir, no se trata de abordar un recorrido exhaustivo por cada una de ellas, sino de recurrir a sus aportes para dar respuesta sistemática a los grandes nudos problemáticos de la sociedad actual.

La formulación de contenidos de enseñanza, al atender a los desafíos actuales de la democracia en nuestro país y en el mundo, recoge cuestiones que se hallan en movimiento y redefinición constantes tanto en las prácticas sociales y políticas como en las disciplinas que las estudian. Por ello, cada bloque se estructura en torno a preguntas problematizadoras acerca de las cuales los estudiantes tienen representaciones devenidas de sus propias interacciones con el medio social y que, en el trabajo del aula, pueden entrar en diálogo con las conceptualizaciones teóricas enunciadas por las disciplinas de referencia.

1 | Las representaciones de los sujetos son objeto de investigación en las ciencias sociales desde hace varias décadas. Las representaciones de los estudiantes incluyen tanto las imágenes, marcos interpretativos y categorías tomadas del sentido común y de aprendizajes anteriores como las apropiaciones personales y la construcción de hipótesis que los sujetos hagan en torno a cada campo específico de conocimiento. Antes de que esta materia pretenda enseñar algo sobre la libertad, la igualdad, la diversidad, el derecho y cuestiones semejantes, los estudiantes ya tienen representaciones desde las cuales actúan, opinan e intervienen de múltiples modos en la vida social.

En primer año, las preguntas que organizan los contenidos de cada bloque son las siguientes:

---

**BLOQUE 1:** ¿EN QUÉ SENTIDO SOMOS LIBRES Y RESPONSABLES POR LO QUE HACEMOS?

---

**BLOQUE 2:** ¿EN QUÉ SENTIDO SOMOS DIFERENTES? ¿EN QUÉ SENTIDO SOMOS IGUALES?

---

**BLOQUE 3:** ¿QUÉ SIGNIFICA TENER DERECHOS?

---

La elección de estas preguntas atiende tanto a las problemáticas éticas y políticas que atraviesan los debates de las últimas décadas, como a la presencia de estas cuestiones en la construcción de la propia subjetividad. El adolescente, el joven y el adulto que transitan el primer año de la escuela media construyen su identidad social en la toma de posición acerca de su propia libertad y responsabilidad, la relación de igualdad y diferencia con sus pares y otros miembros de la sociedad, la conciencia acerca de sus derechos y obligaciones en la vida social. La relevancia y el contenido específico de cada una de estas cuestiones varían según la edad, el contexto cultural, las condiciones socioeconómicas y las experiencias personales de cada estudiante, por lo que la enseñanza deberá partir de un análisis de los propósitos formativos en cada caso: qué aspectos de cada bloque tienen particular relevancia para el grupo de estudiantes y cómo abordarlos desde una propuesta formativa que suscite en ellos la construcción de puntos de vista más abarcativos y plurales.

Se propicia una enseñanza basada en el análisis de situaciones presentadas por el docente o aportadas por los estudiantes, que suscite en ellos una reflexión activa desde sus propios marcos interpretativos. Dichas situaciones pueden tomarse de casos periodísticos, fallos judiciales, relatos literarios, etc., en donde sea posible analizar las representaciones y los criterios de acción de los sujetos involucrados, a fin de abstraer de ellos las tensiones conceptuales presentes en los contenidos de enseñanza. El trabajo a partir de conflictos situados permite una conceptualización que tenga en cuenta las circunstancias de la acción y tiende a evitar así que se tomen, como punto de partida, formulaciones abstractas que, presentadas como verdades, obturen la problematización. Las intervenciones del docente introducirán los conceptos de la materia, para producir rupturas con concepciones anteriores o nuevas articulaciones en versiones más amplias y coherentes. Esta modalidad didáctica privilegia la problematización, entendida en este caso como la construcción de preguntas e hipótesis sobre aspectos relevantes de la rea-

lidad social, que permitan una apropiación activa del problema por parte de los estudiantes y una conceptualización contextualizada y pertinente por parte de los docentes.

En tal sentido, los ejes de este programa se expresan en las preguntas que encabezan cada bloque, mientras que las orientaciones y los alcances presentan un marco general dentro del cual cada pregunta cobra sentido y puede estudiarse en diálogo con las definiciones públicas y los enunciados que cada disciplina ha acuñado sobre ellas. Se trata de cuestiones abiertas en el debate social y, por eso mismo, la enseñanza debe atender a la presentación sistemática de los diferentes discursos existentes sin cerrarse al diálogo cooperativo y a la posibilidad de cuestionar y recrear los enfoques en el aula o en la toma de posición de cada estudiante.

Una enseñanza pluralista de las prácticas ciudadanas debe ofrecer un espacio apto para la interacción y el reconocimiento de las diferencias. Favorecerá la construcción de la identidad personal y social de los estudiantes en la reflexión sobre las propias elecciones, en diálogo con los modelos familiares, las tradiciones culturales heredadas y los discursos mediáticos. En este sentido, la enseñanza escolar ha de propiciar el respeto y la valoración de la diversidad, absteniéndose de proponer un modo de vida por encima de otros, y suscitando, a la vez, la articulación de las diferencias en proyectos colectivos e identidades plurales.

Al mismo tiempo, atendiendo al carácter normativo de la igualdad, es preciso establecer una relación dialéctica entre la realidad y los principios, de tal manera que éstos ayuden a pensar críticamente cómo intervenir sobre los procesos sociales. A partir del análisis de situaciones actuales, se puede comprender la necesidad histórica de establecer derechos universales, como principios de justicia por los que han luchado y siguen luchando múltiples actores sociales. La Declaración Universal de Derechos Humanos constituye un referente básico en este sentido, siempre y cuando no se presente de manera dogmática o voluntarista, sino como un hito en las luchas por el reconocimiento de derechos.

La división en bloques y su secuencia de presentación no prescriben un orden semejante para la enseñanza, sino que posibilitan múltiples reordenamientos didácticos en función de los intereses y posibilidades de los estudiantes y los profesores. Al realizar su planificación, cada docente ha de ordenar los bloques, articularlos entre sí y jerarquizar los contenidos según las características del grupo de estudiantes y las prioridades formativas definidas para ellos. La diversidad de fuentes de este programa permite también capitalizar la variedad de formación de los docentes habilitados para dictar la materia,

que tienen la posibilidad de interpretar y recrear el programa desde su propia trayectoria y de la lectura que hagan de las necesidades formativas de cada grupo de estudiantes.<sup>2</sup>

## PROPÓSITOS

A través de la enseñanza se procurará:

- Favorecer la fundamentación intersubjetiva de criterios éticos para atender situaciones de conflicto normativo y controversia valorativa de la vida social.
- Contribuir a la construcción de proyectos comunitarios o personales creativos y solidarios, a partir de procesos de formulación de preguntas, anticipaciones y conclusiones con fundamento argumental.
- Proporcionar conceptualizaciones que den cuenta de diferentes posturas filosóficas e ideológicas sobre las cuestiones que aborda el programa.
- Crear condiciones que favorezcan el diálogo y el debate sobre problemáticas de la adolescencia actual, las situaciones de la participación estudiantil en la gestión institucional y los problemas de la tarea y la convivencia escolar.
- Promover la deliberación argumental sobre la diversidad en todas sus expresiones y la igualdad humana como postulado ético básico para el ejercicio responsable de la libertad.
- Promover actitudes de respeto y valoración de las diferencias, en el marco de los principios éticos que sustentan la democracia pluralista.
- Sustentar la participación crecientemente cooperativa y comprometida de los estudiantes en la vida social.

**2 |** En ocasión de dicha planificación, el docente tiene la posibilidad de construir, por ejemplo, una secuencia que permita abordar las preguntas problematizadoras que orientan los bloques atendiendo los procesos que se dan en las organizaciones o instituciones sociales.

## ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

### BLOQUE 1

¿EN QUÉ SENTIDO SOMOS LIBRES  
Y RESPONSABLES POR LO QUE HACEMOS?

#### O R I E N T A C I O N E S

*La reflexión acerca de la libertad es el punto de partida para abordar el plano de la acción, en sus aspectos morales y políticos. Esta reflexión constituye, además, una problemática propia de los estudiantes, que suelen cuestionarse el margen de libertad y condicionamientos presentes en y sobre sus acciones.*

*El análisis de situaciones permite observar que la noción de responsabilidad se asienta sobre la libertad: sólo un sujeto que tiene la posibilidad de actuar libremente puede ser responsable de sus actos. Pueden considerarse situaciones de la vida cotidiana en las que distintas personas deben tomar una decisión, en cuyo análisis pueden tenerse en cuenta diferentes aspectos: los factores que condicionan las decisiones (presiones económicas o afectivas; amenazas; coacciones; estados emocionales fuertes; efectos de sustancias que suspenden las facultades conscientes, etc.) y los efectos que estos factores tienen sobre la libertad y la responsabilidad.*

*La justificación de las acciones propias y la evaluación de casos permite una aproximación*

#### A L C A N C E S

► **La acción moral y la libertad. Límites y condicionamientos de la libertad y responsabilidad.**

► **Normas: distinción entre normas morales, reglas sociales y normas jurídicas. Relevamiento y detección de costumbres, hábitos, normas, principios y preferencias que orientan las acciones. Caracterización de cada una según:**

- su origen;
- su obligatoriedad;
- su ámbito de vigencia.

► **La justificación de las acciones (motivos, medios, fines y consecuencias de la acción). Argumentación sobre cuestiones morales y políticas:**

- nivel de los hechos;
- nivel de los principios;
- conclusiones prácticas.

*a la argumentación moral, que distingue el motivo de la acción, el fin que se persigue, los medios elegidos y el resultado de la acción. La capacidad de dar cuenta de las propias acciones abre el espacio de la autonomía, cuyo ejercicio responsable implica que el agente determine su conducta por la libre adopción de principios que juzgue válidos.*

*La ética constituye una reflexión sistemática sobre las diversas prácticas y discursos morales. Las transformaciones de la moral en el tiempo, así como la variedad de concepciones morales existentes en distintos grupos culturales del mundo pueden dar cuenta de la diversidad de principios de valoración existentes, al tiempo que reflejan la necesidad de proyectar una mirada que evalúe la legitimidad o la justicia de las prácticas vinculadas a ellos. Esta distinción entre ética y moral es una herramienta para generar en los estudiantes una actitud reflexiva respecto de los problemas surgidos en el terreno de las acciones y elecciones.*

*A partir del trabajo sobre los contenidos de este bloque, se espera que los estudiantes den respuesta a la pregunta problematizadora identificando los principales componentes y condicionamientos de sus propias acciones y de las acciones de otros. Esto supone propiciar dentro del ámbito escolar un espacio de diálogo cooperativo en el que los alumnos puedan construir, a partir de sus propias ideas y experiencias, puntos de vista más abarcativos y plurales.*

► **Ética y moral: diferencias entre ambas. Carácter evaluativo y normativo del discurso moral. Noción de conflicto moral.**

## BLOQUE 2

¿EN QUÉ SENTIDO SOMOS DIFERENTES?

¿EN QUÉ SENTIDO SOMOS IGUALES?

### O R I E N T A C I O N E S

*La diversidad de la experiencia humana se sustenta en la libertad: las sociedades se construyen a sí mismas en sus acciones y elecciones. A lo largo de la historia, en distintos lugares del mundo e incluso en una misma sociedad, coexisten y conviven modos de vida diferentes. Los procesos de globalización económica y cultural, tal como conjugan actualmente la distribución de bienes y la circulación de ideas en un mundo crecientemente desigual, impactan fuertemente sobre las identidades culturales.*

*Las sociedades democráticas enfrentan el desafío de posibilitar la convivencia de diferentes modos de vida, tradiciones culturales, concepciones ideológicas y religiosas, entramadas en un espacio público que reconozca los derechos de cada grupo o sector.*

*Así como la diversidad es un hecho, en tanto las culturas y las personas son efectivamente diferentes, la igualdad es un postulado normativo que debe hacerse valer y se presenta aquí como la base sobre la que se asientan las diferencias. Algunos aspectos de la igualdad están en tensión con la diversidad. Los estudiantes deben llegar a visualizar estas tensiones, reflexionar y argumentar en torno a*

### A L C A N C E S

#### ► **Diferentes concepciones sobre cultura e identidad cultural. Cambios en los procesos de construcción de identidades:**

- tendencias hacia la mundialización cultural;
- impactos de las nuevas tecnologías y la globalización económica sobre las culturas locales.

#### ► **Diversidad y desigualdad:**

- usos y tensiones de la diversidad y las formas de concebir la igualdad;
- la desigualdad social ligada a las tendencias exclusoras de la sociedad actual (características de la exclusión económica y exclusión cultural);
- concepciones de la igualdad social, prácticas inclusoras y políticas igualitarias.

#### ► **La igualdad como postulado normativo:**

- igualdad ante la ley;
- igualdad como garantía de condiciones dignas de vida;
- igualdad como reconocimiento de identidades culturales y modos de vida.

ellas. A partir de situaciones problemáticas específicas, es posible sustentar la necesidad de ciertos principios compartidos que configuren una ética de consenso para la convivencia en sociedad. El principio de igualdad enmarca las condiciones de justicia, en la atribución de responsabilidades y derechos. Este principio se ha formulado de maneras dispares, desde la mera igualdad ante la ley hasta la igualación efectiva de las condiciones de acceso a los bienes y servicios de la vida social, pasando por la igualdad en el reconocimiento de grupos culturales diversos. El abordaje escolar ha de tener en cuenta que estos diferentes aspectos de la igualdad encuadran la discusión acerca de la sociedad en que queremos vivir. Es probable que, aun acordando en cuestiones normativas generales, haya discrepancias acerca de los medios o estrategias para dar respuesta específica a cada caso.

Se recomienda trabajar situaciones reales o hipotéticas que presenten conflictos de valores o dilemas morales (es decir, conflictos en torno al deber). Para ello, el docente puede utilizar noticias, investigaciones periodísticas, fallos judiciales y casos referidos a la interpretación y aplicación de normas de la Constitución Nacional y la Constitución de la Ciudad de Buenos Aires que incorporan el principio de igualdad –formal y fáctica– y garantizan el derecho de los individuos a elegir cursos de acción diferentes a los establecidos por las costumbres o prácticas mayoritarias.

A partir del trabajo sobre los contenidos de este bloque, se espera que los estudiantes den respuesta a las preguntas problematizadoras

► **Tópicos de la diversidad donde se asientan prácticas discriminatorias en la sociedad contemporánea. Por ejemplo:**

- discriminación de género;
- discriminación entre generaciones;
- discriminación por rasgos físicos o características particulares;
- discriminación por origen nacional o étnico;
- discriminación por tradiciones culturales, creencias religiosas, estilos de vida.

► **La democracia pluralista y las demandas de justicia: demandas de redistribución y reconocimiento.**

► **La igualdad en las formulaciones legales y jurídicas y en la justificación de las políticas nacionales y de la Ciudad.**

► **Ciudadanía y diversidad cultural: políticas de asimilación, integración, tolerancia, multiculturalismo.**

reconociendo y apreciando la diversidad de opiniones, sentimientos, prácticas, perspectivas e intereses de los actores involucrados en las situaciones analizadas e interpretando casos de discriminación y exclusión; distinguiendo los aspectos normativos de la moralidad de los aspectos valorativos de la vida moral y utilizando criterios de justicia y solidaridad al participar en deliberaciones grupales sobre problemáticas éticas referidas a la igualdad.

### BLOQUE 3

¿QUÉ SIGNIFICA TENER DERECHOS?

#### O R I E N T A C I O N E S

*La articulación de la diversidad y la igualdad, tal como lo concibe la democracia argentina, se expresa en el ordenamiento institucional del país y de la Ciudad. Este bloque ofrece a los alumnos una iniciación jurídica básica que comprende una aproximación a la noción de Derecho y a los principales derechos de los que son titulares, así como aquellos de los que gozarán en el futuro de acuerdo con el ordenamiento actual. Dentro de estos derechos, se enfatizan los Derechos Humanos, haciendo referencia a su universalidad y la responsabilidad internacional que el Estado tiene por sus acciones y omisiones que configuren violaciones a tales derechos.*

#### A L C A N C E S

► **Complementariedad y tensiones entre diferentes acepciones del derecho:**

- como la expresión del conflicto entre sectores y de la lucha por el reconocimiento;
- como herramienta de regulación;
- como postulado de las condiciones ideales;
- como condición básica para el ejercicio de la ciudadanía.

► **Estado de Derecho:**

- el Terrorismo de Estado en la última dictadura militar (la detención y desaparición forzada de personas, la apropiación de niños, etcétera);

*La constitución actual de la ciudadanía es el resultado de un proceso histórico, dentro del cual es importante recalcar que las niñas, los niños y los adolescentes no son ya tratados por nuestro ordenamiento como objetos de protección sino como sujetos de derechos. El ejercicio de sus derechos debe por lo tanto ser transmitido no como una expectativa para la futura vida adulta, sino como una potencialidad que puede aplicarse a la vida en la familia, en la escuela, en el barrio, etcétera.*

*El aprendizaje de los derechos puede abordarse a través del estudio de las circunstancias históricas en las que fueron reconocidos, o bien mediante el análisis de casos concretos en los que el incumplimiento de un derecho dio lugar a un reclamo y su posterior efectivización. De este modo, los derechos humanos se entienden como conquistas de los individuos, de los grupos sociales y de los pueblos frente al Estado. Cada derecho tiene sus antecedentes y su contexto de enunciación, por lo cual se constituye históricamente y puede ser revisado o cuestionado en un tiempo diferente de aquel en el cual surgió.<sup>3</sup> A partir de casos puntuales, puede iniciarse el análisis de los principales enunciados, fundamentos y objeciones a los documentos internacionales de Derechos Humanos, como también su recepción por el ordenamiento jurídico argentino.*

- implicancias y desafíos del retorno a la institucionalidad democrática;
- responsabilidad actual frente a las violaciones originadas en la dictadura: castigo efectivo de los responsables, derecho a la verdad, restitución de la identidad, etcétera.

► **Derechos y garantías constitucionales:**

- derechos y garantías reconocidos por la *Constitución Nacional* y la *Constitución de la Ciudad de Buenos Aires*;
- mecanismos de protección de estos derechos y garantías;
- las niñas, los niños y los adolescentes como sujetos de derecho.

**3 |** Por ejemplo, el derecho a la identidad no tenía relevancia en la Declaración Universal de Derechos del Niño y tuvo una inserción significativa en la Convención que se aprobó cuarenta años más tarde, debido a los procesos de apropiación de menores habidos en la última dictadura militar argentina. De modo semejante, los derechos culturales o las demandas de reconocimientos de grupos sociales específicos cobraron relevancia después de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 y suscitan cuestionamiento a algunos aspectos sexistas o etnocéntricos de aquella enunciación.

*En similar sentido, la enseñanza de ciertas garantías de rango constitucional implica la transmisión de la forma en que se puede reclamar su efectivo cumplimiento. Por ejemplo, una buena vía de acceso al derecho puede ser el aprendizaje de los requisitos que tienen una presentación de hábeas corpus o acción de amparo.*

*A partir del trabajo sobre los contenidos de este bloque, se espera que los estudiantes se reconozcan como titulares de derechos, den respuesta a la pregunta problematizadora justificando argumentalmente sus posiciones personales sobre problemáticas de la ciudadanía y los derechos humanos e incorporen un conocimiento básico de los mecanismos disponibles para hacer valer los derechos que el ordenamiento jurídico les reconoce.*

## **OBJETIVOS DE APRENDIZAJE**

El trabajo realizado en el aula debe reunir las condiciones necesarias para que progresivamente los estudiantes sean capaces de:

- Reconocer los actores y sectores involucrados en situaciones moralmente conflictivas e identificar sus opiniones, sentimientos, perspectivas e intereses.
- Identificar los principales componentes y condicionamientos de sus propias acciones y de las acciones de otros.
- Asumir una posición personal sobre dilemas o conflictos de valor reales o hipotéticos, dando razones crecientemente autónomas.
- Manifestar actitudes de respeto y valoración de sí mismo y de los demás en sus producciones escritas u orales acerca de los temas estudiados.
- Construir argumentos de consideración de los medios más adecuados para un fin y de vinculación entre un caso y la norma moral que lo comprende.
- Utilizar criterios de justicia y solidaridad al deliberar sobre problemáticas vinculadas con los derechos humanos y el ejercicio de la ciudadanía.
- Interpretar situaciones de injusticia, discriminación y exclusión, en relación con los principios normativos por los cuales deben ser denunciadas y revertidas.
- Comunicar sus preguntas, opiniones y razones, empleando gradualmente el vocabulario específico de la materia.