

Título de la tesis: *El canon literario escolar desde la perspectiva de género: “Una deuda pendiente del sistema escolar. Indagaciones en el Instituto Católico Monseñor Roubineau y en la Escuela Normal Juan García de Cossio”*

Autora: Erika Romina Cáceres Ferrari (Argentina)

Año: 2021

Directora de tesis: Mgtr. Adriana Crolla

Maestría en Género y Políticas Públicas – PRIGEPP FLACSO

ÍNDICE

• Introducción.....	p. 4
• Capítulo 1: Marcos referenciales y consideraciones metodológicas	
1. Marcos Teóricos:	
1. a. Aproximaciones al término “Género”.....	p. 8
1. b. Género, Educación y Globalización.....	p. 12
1. c. Los Estudios de Género y su institucionalización.....	p.16
1.d. Concepciones sobre el canon. El canon escolar.....	p. 18
2. Consideraciones Metodológicas.....	p. 21
Capítulo 2: Las políticas educativas y enseñanza de la literatura	
Lineamientos curriculares.....	p. 24
1. a. Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP).....	p. 25
1. b. El programa Escuela Secundaria 2030.....	p. 28
1. c. Programa Seguimos Educando	p. 31
1. d. Plan Estratégico Educativo 2020.....	p. 40
• Capítulo 3: Revisitando el canon escolar: Una mirada desde la perspectiva de género	
1. Dos escuelas, dos realidades.....	p. 44
2. a. Caso 1: Escuela Normal Juan García de Cossio.....	p. 45
1. b. Caso 2: Instituto Monseñor Ramón S. Roubineau.....	p.52
2. Los/as docentes y sus criterios de selección.....	p.59
• Conclusiones.....	p.69
• Proposiciones y Aperturas	
1. Una propuesta para un nuevo paradigma disciplinar.....	p.76
2. Aperturas posibles.....	p.81
• Referencias.....	p.84
• Documentos analizados.....	p.90
• Anexos: Cuadros y entrevistas.....	p.91

Relevamiento de docentes

Anexo 1..... p.91

Anexo 2..... p.91

Planificaciones 2019/2020

Anexo 3..... p.94

Anexo 4..... p.99

Anexo 5..... p.103

Anexo 6..... p.107

Entrevista a informantes clave

Anexo 7..... p.117

Anexo 8..... p.120

Tablas integradoras

Anexo 9..... p.124

Anexo 10..... p.125

El canon literario escolar desde la perspectiva de género: “Una deuda pendiente del sistema escolar. Indagaciones en el Instituto Católico Monseñor Roubineau y en la Escuela Normal Juan G. de Cossio”

INTRODUCCIÓN

Ante el cambio de paradigma cultural que se viene transitando, transversalizar la perspectiva de género en las diversas esferas de la vida, en particular en aquellas donde participan hacedores de un saber escolarizado, es una realidad que debe contemplarse como parte esencial de una educación transformadora para las futuras generaciones. En esta línea, en cuanto a lo estrictamente literario, cabe la necesidad de asumir la tarea de revisar el canon escolar para intentar ampliar los márgenes de inclusión atendiendo a las diferencias estéticas, ideológicas y de género. Ya que extender la nómina de autores más allá de los consagrados, daría lugar a la incorporación de voces no escuchadas por su pertenencia a poéticas no legitimadas por los organismos o agentes canonizadores (Cáceres Ferrari, 2018).

Es así que, desde la perspectiva de los Estudios de Género, podemos volcarnos a una nueva forma de entender la tarea pedagógica a partir de plantearnos una serie de preguntas, entre las que consideramos más relevantes: ¿cómo está conformado el canon escolar vigente, es decir la selección de textos literarios, en las escuelas secundarias de la provincia de Corrientes (Argentina)?, ¿qué representaciones en relación con el género se traslucen en el canon actualmente establecido en las escuelas secundarias? En consecuencia, contestar estos interrogantes nos permite conocer qué variables se conjugan en las decisiones de uno de los insumos básicos de la enseñanza literaria: los libros.

Dichas inquietudes, más la cercanía de observar desde nuestro lugar como docentes y convivir continuamente con una propuesta de lecturas poco flexible y poco adecuada a los nuevos escenarios sociales, fue lo que sembró el deseo de desarrollar esta investigación cuyo eje temático es la constitución y tratamiento del canon literario escolar desde la perspectiva de género. En otras palabras, proponer una mirada analítica y problematizadora del canon de textos literarios que actualmente se lee en las escuelas secundarias de la provincia de Corrientes (Argentina) con el fin de hacer una revisión taxonómica superadora desde la perspectiva seleccionada.

A partir de allí, nos propusimos reconocer los marcos interpretativos que lo constituyen y describir el lugar que se le otorga a las obras ficcionales escritas por

mujeres y/o con temática de género, dejando en evidencia qué es lo que visibiliza y lo que no visibiliza dicha selección.

Por ende, trabajamos sobre la hipótesis que el canon literario escolar vigente es en gran medida androcéntrico, clásico céntrico y eurocéntrico. Es decir que la selección gira alrededor de textos escritos predominantemente por varones, pertenecientes a un canon considerado clásico y generalmente con escritores provenientes de la cultura occidental emergente de Europa y traspuesta a América.

Ante la presente situación, la mirada desde el género permite iluminar aspectos que durante mucho tiempo no fueron considerados, por ejemplo la relevancia de la mujer en la producción de bienes culturales y simbólicos. Al mismo tiempo, posibilita interpretar y reconocer el cambio operado desde la conquista de los espacios públicos, tanto por la mujer como por las diversas identidades sexuales, en estos últimos años en el plano político - social y que el sistema educativo, en todos sus niveles y modalidades, no debería invisibilizar.

El recorrido indagatorio y analítico que enmarca teóricamente este trabajo se realizó desde autores/as y conceptos, muchos de ellos brindados por el programa PRIGEPP FLACSO en que se inscribe esta tesis de Maestría en Género y Políticas Públicas, y desde los marcos referenciales constelados alrededor de palabras claves como *Género*, *Canon*, *Curriculum*, *Marcos de interpretación*, entre otros conceptos e ideas que se fueron desglosando y entrecruzando a raíz de los datos recolectados.

Por ello, uno de los conceptos vertebradores es el de *Género* en la línea desarrollada por Linda Alcoff (1997) quien lo entiende como una categoría que permite comprender cómo se construyen las relaciones sociales entre varones y mujeres y cómo se inscribe y vincula con un contexto externo que determina la posición que cada uno de ellos ocupa en el imaginario social (Hipertexto, PRIGEPP, Globalización, 2018, 2:6). Además, desde la perspectiva de Maxime Molyneaux (2017, citado en Schuster, 2017) quien lo considera una categoría relacional porque nombra el vínculo de *lo femenino* y *lo masculino* en un marco de relaciones de poder.

También fue un gran aporte lo suministrado por el hipertexto de los diferentes seminarios cursados a lo largo de esta Maestría para definir otros conceptos claves como los de *marcos interpretativos*, definidos como marcos subjetivos que hacen referencia a valores, intereses y creencias con que se observa la realidad y entre los cuales se pueden distinguir las ideas cognitivas y las ideas normativas (Hipertexto PRIGEPP Políticas, 2018, 1.3.2). Desde estos marcos entendemos *las ideas cognitivas* como aquellas que

proporcionan las directrices para la acción política y sirven para justificarlas sustentando el interés en la lógica y la necesidad (Hipertexto PRIGEPP, Políticas, 2018, 1.3.5). En cuanto a *las ideas normativas*, se entienden como aquellas que interpelan los valores de la acción política de quienes la legitiman según su conveniencia (Hipertexto PRIGEPP, Políticas, 2018, 3.3.1).

Por otro lado, se siguieron los aportes de Raewin Connell (2009) sobre *justicia curricular* y los tres principios en los que se apoya. Esta especialista aborda los conceptos de género en relación con la educación y consideramos que sus desarrollos brindan un examen más preciso de la curricula de la Escuela Media. En suma, trabajamos también a partir de lo estudiado por Analía Gerbaudo (2006) sobre las tensiones en la curricula en lo que compete a la enseñanza literaria. Por otra parte, para hacer referencia al concepto de *canon*, se consideraron las ideas de Martín Kohan (2013), de Gustavo Bombini (1992) y Mempo Giardinelli (2006) entre otros, para quienes lo canónico se define por oposición a lo marginal y por su vinculación con normas establecidas por alguna doxa.

Por último, los conceptos de *encaje* y *desencaje* que postula Anthony Giddens (1991) nos interesaron en tanto hacen referencia a que las instituciones, las colectividades e individuos, en momentos de cambio y en nuevos contextos, se remiten y usan tradiciones preexistentes; pero a medida que se avanza en el cambio son reemplazados por otras. Son estos procesos de encaje y desencaje y las transformaciones institucionales provocadas, las que promueven el desarrollo de la “reflexividad” entre los actores individuales y las instituciones. Este estudio del estado de situación nos permitió analizar si las instituciones observadas y sus respectivos/as informantes asisten a la revisión de las prácticas sociales a fin de monitorear el curso de las acciones a partir del conocimiento y de la reflexión, lo que explica el potencial de cambio de las sociedades modernas (Hipertexto PRIGEPP Políticas, 2017, 2:1).

Para finalizar, y bajo los lentes del enfoque cualitativo, focalizamos la atención en las unidades de análisis elegidas: dos escuelas secundarias de la provincia pero que responden a gestiones diversas: una privada arzobispal y otra de carácter público y laico. Ambas unidades y sus respectivas fuentes de información fueron contempladas durante el ciclo lectivo 2020 pero sin descuidar el recorrido realizado en el ciclo anterior (2019), a fin de obtener un panorama lo más actual, completo y diverso posible. Las unidades y fuentes de información estuvieron conformadas por los documentos jurisdiccionales que funcionan como diseños curriculares e institucionales y las planificaciones anuales de clases pertenecientes al área de Lengua y Literatura del ciclo lectivo 2019 y 2020, porque

muchas de dichas propuestas cambian año tras año pero otras se mantienen por varios ciclos. Posteriormente los/las docentes autores/as de dichas planificaciones y proyectos actuaron como informantes para indagar y evidenciar en sus criterios de selección.

En síntesis, la idea central es reflexionar sobre la necesidad de propuestas de lecturas que pongan en tensión los aspectos del pensamiento heteronormativo / sexista y su influencia en la conformación de estereotipos con el objetivo de colaborar con las políticas públicas para que, al menos en lo que a la enseñanza literaria compete, pueda realizar una revisión de sus propuestas para virar hacia una mirada más inclusiva. De esta manera, la perspectiva de género se convierte en una eficaz aliada ante una empresa cuyo propósito es la apertura y democratización del canon, en especial del canon escolar. Entendemos al respecto que el definir bien las políticas en lo que refiere a su diseño, gestión, evaluación y óptima ejecución permitiría incorporar no solo los intereses del Estado sino también de la sociedad mediante objetivos y acciones que den respuesta a problemas concretos.

Desde esa posición, creemos en la importancia y aporte de este trabajo porque el considerar que en cada propuesta concreta de material impreso para la enseñanza subyace una *posición ideológica* (Terry Eagleton, 1995), nos permite tomar conciencia como responsables de las prácticas educativas y de los diseños de políticas públicas, que la misma no debe ser desconocida por el/la responsable didáctico que la elige para organizar su práctica áulica. Toda vez que se propone un material didáctico, como en este caso en un programa de Literatura, se está presentando la cara visible de un modelo ideológico y cultural que demanda un alto grado de experiencia, responsabilidad y capacitación para formar comunidades interpretativas que posibiliten otras miradas.

DESARROLLO

Capítulo 1: Marcos Referenciales y Consideraciones metodológicas

- 1) Marcos Referenciales: “Los Estudios de Género y su vinculación con el canon literario en el contexto actual”

- **1. a. Aproximaciones al término *Género***

El término *género* como categoría analítica, según Linda Alcoff (1997), permite entender cómo se construyen las relaciones sociales, cómo se inscribe y vincula con un contexto externo que determina su posición (Hipertexto, PRIGEPP, Globalización, 2018, 2:6) pero que adquiere diversos matices ya que cuando hablamos por ejemplo del sujeto social mujeres, hablamos de un entramado de posiciones de sujeto, de sujeción o subordinación y de respuesta a esas subordinaciones. Al mismo tiempo, hablamos de *mujeres* como una categoría de análisis relacional dentro de un universo cultural, material y político donde *mujer* se relaciona con varón y varones, mujeres cis, mujeres trans, mujeres lesbianas, mujeres racializadas, mujeres pobres, mujeres profesionales, mujeres discapacitadas, mujeres jubiladas y un espectro amplio de posibilidades concretas en las relaciones genéricas.

Al revisar la genealogía del término, vimos que el mismo hizo su entrada en el campo de los estudios feministas con un sentido aparentemente claro. Si bien para algunas especialistas, como es el caso de Cristina Palomar (2016), se ha vuelto botín discursivo para los intereses del capitalismo porque la construcción del concepto conlleva una noción de poder muchas veces usado para un supuesto empoderamiento de los géneros, pero en beneficio de los grandes hacedores del capitalismo.

Una de las pioneras en esta línea de pensamiento encontramos en Simone de Beauvoir (1949) cuando menciona el carácter construido de la identidad de la mujer considerada históricamente desde un lugar de inferioridad. Por otra parte Maxime Molyneaux (2017, en Schuster, 2017) lo considera una categoría relacional porque nombra el vínculo de lo femenino y lo masculino en un marco de relaciones de poder. En este sentido, Judith Butler (1993) alude a un concepto construido culturalmente que lo convierte en algo performativo, un espectáculo montado hacia afuera que causa efectos.

Otro planteo interesante es el que postula Helene Cixous (1979, en Crolla, 2010) en relación a literatura - feminidad centrada en la figura de La Madre como fuente y

origen de la voz. Una voz que materializa el pensamiento y el cuerpo en el acto de hablar reflejando la propia identidad. En esta misma línea, precisamente una de las ideas es que lo que reprime la sociedad machista no es a la mujer sino a la maternidad. En la opresión a las mujeres, lo que hace la sociedad machista es oprimir el rol primordial que la cultura otorgó a la maternidad. Aún hoy, categorías y connotaciones como: Varón = fuerte y activos vs. Mujer= débil y pasiva, siguen operando y perpetuándose en ciertas prácticas, incluso la literaria. Del mismo modo, metáforas que remiten a la imagen de la mujer como símbolo de fertilidad, gestación, embarazo y parto.

Sumando a esta taxonomía, Judith Butler (1993) pregunta por qué la diferencia sexual se invoca frecuentemente como una cuestión de diferencias materiales. Sin embargo, la diferencia sexual nunca es sencillamente una función de diferencias materiales que no estén de algún modo marcadas y formadas por las prácticas discursivas. Esta autora entiende que la ley funciona básicamente por un mecanismo de “anticipación”, efecto que se crea dando lugar a la repetición de conductas que, a modo de rituales, terminan por naturalizar aquello que no es sino un constructo cultural: “todo acto es en sí mismo una recitación, una cita de cadena previa de actos que están implícitos en un acto presente y que permanentemente le quitan a todo acto presente su condición de actualidad” (Butler, E. 1993: 29).

Indagando un poco más en lo planteado por Joane Scott (1993, en Crolla, 2010) observamos que desarrolla la idea del género como un campo primario a través del cual se articula el poder y una manera originaria de significar. Dice Scott que si se considerase la diferencia entre lo masculino y lo femenino no como algo ya sabido sino como una problemática, como algo que no está siempre contextualmente definido, construido repetidamente, se debería entonces preguntar no sólo acerca de lo que está en juego en las proclamas y debates que invocan al género para explicar o justificar sus posiciones, sino también acerca de las nociones implícitas sobre el género que se está invocando o apoyando.

Asimismo, Ana María Fernández (1993), en la misma línea de Scott, considera que la problemática de la discriminación genérica, como toda discriminación, se fundamenta en la dinámica del poder y es atravesada por él en todas sus dimensiones. Destaca en este sentido la importancia de los discursos y mitos sociales como dos fuertes dispositivos que ordenan, legitiman, disciplinan, y definen los lugares de los actores en los espacios sociales y subjetivos. Entre los diversos dispositivos de poder, se detiene a analizar el papel del imaginario social dado que, en tanto universo de significaciones,

suministra esquemas repetitivos, crea marcos de preconcepciones y pone en conexión regularidades de los comportamientos con los fines y metas del poder.

El poder exige, como condición de funcionamiento, no sólo sistemas de legitimación, enunciados o normativos y reglas de justificación y sanciones de conductas no deseables (discurso del orden), sino también prácticas extradiscursivas; necesita soportes mitológicos, el pensar y el sentir de los individuos que conforman una sociedad. Para esta autora, tres son los mitos que instituye la modernidad con respecto al género: el de la mujer-madre, el de la pasividad erótica femenina y el del amor romántico. Estos mitos constituyen una pieza clave en el disciplinamiento y vigilancia de una sociedad que muchas veces legitima prácticas de un poder masculino que ubica a la mujer en una dependencia económica, subjetiva y erótica. Estas prácticas configuran todo un sistema de prioridades para ambos géneros: lo permitido y lo prohibido, lo valorado y lo devaluado, lo bello y lo feo, lo público y lo privado, lo racional y lo sentimental.

Si viramos hacia las producciones teóricas emergentes en contexto latinoamericano, vemos que hacia finales de la década de los setenta, ya se advertía una importante producción intelectual del movimiento feminista que impulsó el surgimiento de dos campos de estudio en la educación superior en los espacios académicos de México y Argentina, que fueron pioneros dado que la primera cátedra sobre el estudio de las mujeres en México comenzó a impartirse en 1970 en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM (Nieto y Estudillo, 2016).

Por su parte, en Argentina, previo a la vuelta a la democracia, este tipo de investigación se realizaba principalmente en centros privados y organizaciones no gubernamentales que funcionaron como espacios de sociabilidad, debate político y producción de conocimiento (Blanco, 2018). Una muestra de esta situación es lo sucedido en 1979 cuando se realiza el Primer Seminario Interdisciplinario “Ubicación de la mujer en la sociedad actual”, en el Instituto Goethe de Buenos Aires. En ese encuentro toman contacto entre sí varias de las académicas y profesionales que participarán de la ONG Centro de Estudios de la Mujer (CEM).

Es así que, a partir de los años ochenta, los términos mujer, género y, posteriormente, queer, pasaron a conformar parte del vocabulario académico disponible de las Ciencias Sociales, en Argentina y la región. La irrupción de este vocabulario proveyó claves de lectura que buscaron ampliar y profundizar una mirada pretendidamente neutra del conocimiento universitario, visibilizar sujetos, problemas y

agendas, generalmente ausentes y establecieron un lenguaje común entre el discurso universitario y el activista.

Al concluir la dictadura se lograron cambios sociales como la sanción de leyes que ampliaron los derechos de varones y mujeres, se promovieron nuevas prácticas políticas y se impulsó la democratización de las instituciones y de la vida cotidiana (Blanco y Vommaro, 2017). En este contexto, los estudios de la mujer y de género se comenzaron también a desarrollar en las universidades argentinas.

Ya con la recuperación democrática proliferaron nuevos espacios activistas como La Mesa de Mujeres Sindicalistas y El Tribunal de Violencia contra la Mujer hasta que en 1987 el presidente Raúl Alfonsín (1983-1989) creó la Subsecretaría Nacional de la Mujer. Tanto la profesora Gloria Bonder como Cristina Zurutuza, Irene Meler y Ana María Fernández, quienes habían participado en la organización y en las mesas del Seminario sobre la Mujer realizado en el Goethe, son quienes dictaron los primeros cursos en el ámbito universitario con la recuperación democrática. El propósito de estos estudios era hacer visible la subordinación femenina, mediante la indagación de diversos fenómenos psicológicos, sociales, económicos y políticos.

Finalmente, a mediados del 2000, y en un proceso de reconfiguración de la política, las luchas y las coaliciones que vinieron luego de la crisis del 2001, se produjo el surgimiento de nuevos espacios y colectivos activistas a partir de un intenso debate interno, vertebrados por las trayectorias de quienes participaron de la fundación del AEQ (Blanco, 2018).

En síntesis, desde lo planteado por Blanco (2018), es posible caracterizar tres momentos en el desarrollo de esta área en el escenario argentino. El inicio, con las primeras experiencias del feminismo académico en los años 80 luego de la última dictadura cívico-militar. Un segundo momento de expansión, diversificación e institucionalización, en los años 90. Finalmente, el ciclo que se inicia en la primera década de presente siglo, marcado por la profesionalización académica y su legitimación en los organismos de investigación y acreditación científica.

Los estudios sobre géneros y sexualidades tienen, hoy un lugar destacado en las ciencias sociales y humanas, de Argentina y la región. Es decir, son reconocidos entre pares por los organismos de financiamiento y ciencia y técnica, y poseen espacios de diverso estatuto en las universidades (áreas, programas de posgrado, asignaturas, institutos, entre otros formatos). No obstante, el actual estado de las cosas es la resultante de un largo proceso, de al menos tres décadas, en los que el punto de partida es bien

distinto al presente: su expansión conllevó un arduo proceso de legitimación, un aprendizaje de las reglas de las instituciones (de los dispositivos de evaluación, acreditación, organización), la transformación de lenguajes y *corpus*, y la delimitación de perfiles específicos.

En consecuencia, resulta evidente que posiciones diversas dan cuenta que el concepto se volvió complejo y cambiante. De ahí que sea posible establecer una genealogía de concepciones y no una teoría única de género.

- **1. b. Género, Educación y Globalización**

En cuanto al uso del término *Género*, en el contexto actual, estos estudios adquieren otro ímpetu ante el avance de la Globalización. Por ello resulta necesario explicar algunas nociones alrededor de las implicancias de dicho fenómeno. Según Manuel Castells (Hipertexto PRIGEPP, Globalización, 2018, 1:3.0), la Globalización es un proceso de articulación de actividades estructurantes de sociedades en redes que funcionan en tiempo real. Sin embargo, ésta es una representación insuficiente para Ulrich Beck (Hipertexto PRIGEPP, Globalización, 2018, 1:3.1) ya que no da cuenta de las diferencias ni de los efectos que produce en las conductas humanas. Muestra de lo dicho por este autor sería justamente lo sucedido con los Estudios de Género ya que, en el presente escenario, muchas veces se usa el término *género* como caballito de batalla para ocultar, como denuncia Nancy Fraser (2014), una apuesta estratégica del capitalismo globalizado y neoliberal.

En este sentido, la mencionada autora manifiesta que la segunda ola del feminismo emergió como crítica del primero, pero se convirtió en sirvienta de las políticas neoliberales porque la forma actual de capitalismo se apoya fuertemente en el trabajo asalariado de las mujeres, atendiendo a lo que podría llamarse “la tendencia emancipadora” (Hipertexto PRIGEPP, Globalización, 2018, 3: 4.3), a partir de las demandas que les impone la necesidad de sobrevivencia personal, familiar y las condiciones que les permiten proclamar el ámbito público con deseos e ilusiones. Es así que, con la integración de las mujeres en los mercados laborales, el ideal del salario familiar fue reemplazado por el de la familia con dos asalariados.

En esta nueva configuración familiar, la realidad subyacente se traduce en el aumento de horas extras muchas veces no remuneradas. En el caso de las mujeres docentes por ejemplo se corresponde esta realidad con el tiempo extraescolar que dedican para la preparación de tareas del día siguiente como con la atención a las demandas

sociales de los alumnos, circunstancia que abona la naturalización del mito de la “Mujer Madre” (Fernández, 1993) en este caso “Madre Educadora.”

La naturalización de las mujeres educadoras quedó visiblemente expuesta en esta investigación porque las escuelas que formaron parte del trabajo de campo poseen, en el plantel docente del Nivel Secundario, una marcada mayoría de docentes mujeres. Al desagregar la información recolectada de ambas instituciones, relevamos que:

* En el caso 1: Escuela Normal Juan García de Cossio, de un total de 71 docentes que ejercen diferentes materias en el Nivel Secundario, 40 son mujeres que se desempeñan mayoritariamente en las materias humanísticas como Lengua y Literatura, que es la disciplina que alberga el mayor componente: 8 mujeres y 3 varones, y Lengua Extranjera. También se destacan los Espacios de Fortalecimiento, los cuales generalmente se generan para acompañar las trayectorias de los estudiantes en Lengua y Literatura, justamente las responsables son todas mujeres: 4 docentes. Caso contrario las asignaturas de Física, Química y Tecnología, en las cuales no hay docentes mujeres a cargo (Ver Anexo 1. Tabla 1: Relevamiento de docentes caso 1).

* En el caso 2: Instituto Monseñor Secundino Roubineau, de un total de 124 docentes del Nivel Secundario, 80 son mujeres de las cuales 11, el número más alto nuevamente en esta disciplina, se desempeñan como docentes de Lengua y Literatura. Otra de las asignaturas que evidencia un predominio de mujeres es Formación Religiosa: 8 mujeres y 2 varones. También se destacan los espacios de Historia y Formación Ética con un alto índice de presencia femenina. Caso contrario, las asignaturas relacionadas con Economía, Derecho y Gestión, en los cuales no hay mujeres a cargo (Ver Anexo 2. Tabla 2: Relevamiento de docentes caso 2).

Por otra parte, siguiendo en esta misma línea pero en un nivel educativo diferente, precisamente el Nivel Primario, una investigación realizada en la ciudad de Buenos Aires demostró que del universo femenino, que también es mayoritario en este nivel, se extraen los siguientes datos:

El 60% de las docentes trabaja doble turno (...) De esa cantidad, 70% preferiría enseñar en escuelas de jornada completa con el mismo grupo de estudiantes, a fin de poder atender mejor la labor pedagógica, en vez de las tareas sociales no directamente relacionadas con la enseñanza, (...) Dichas tareas insumen el 50% de las actividades cotidianas para muchos docentes (...) Por otra parte, 17% del conjunto de las maestras eran divorciadas o viudas, con niños a su cargo y con más de dos trabajos, a fin de atender sus costos de vida. En efecto, sólo 36% eran titulares de sus cargos y 30% contaba con título universitario, condición que no se

reconocía en términos de una adecuada remuneración salarial o promociones. (Fishman 2005: 5)

Vemos así que el sistema educativo transmite contenidos como maneras de estar en el mundo. Si bien muchos aspectos fueron superados, los Estudios de Género muestran que los significados de ser docente están cargados de elementos simbólicos por desentrañar.

Según Fishman (2005), desde sus orígenes, la escuela y los docentes ejercieron importantes funciones legitimadoras del modelo de Estado. En Latinoamérica, desde los 80, la mayoría de los gobiernos emprendieron reestructuraciones en los aparatos del Estado, dejando lugar a las entidades transnacionales: El Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y otras corporaciones, las cuales impusieron sus reglas del juego socavando la soberanía y minando las bases de las instituciones democráticas (Valcárcel, 2002). En este contexto se piensa y promueve la educación como un mercado que debe responder a procesos de producción y comercialización, satisfacer estereotipos de formas de hacer y pensar tanto en lo femenino como en lo masculino, lo que se evidencia en la creciente participación del sector privado en la oferta educativa, tal como lo explica Ana García de Fanelli a través de las siguientes cifras:

En el periodo 2010-2014, el 70% de los estudiantes ingresa a instituciones universitarias y el 30% al sector no universitario. El sector de gestión privada concentra al 26% de la matrícula. Entre estos años, la matrícula en las instituciones de gestión privada creció a un ritmo superior que las instituciones de gestión estatal, a un promedio de 3,4% por año frente a 1,8% de la segunda (...) La inversión en educación en el año 2014 representó el 5,8% del PIB. (...) Las transferencias a la educación privada equivalen al 12,3% del presupuesto consolidado en 2014, con una importante variabilidad jurisdiccional. (2016: 4)

Vemos entonces que lo que antes era un descrédito: recibir la educación en institutos privados, se convirtió en un nuevo paradigma. Sin embargo esta realidad no significa que la educación privada hubiera alcanzado la excelencia sino que representa la decadencia del Estado en su rol como responsable de la formación de los/las ciudadanos/as para la democracia. En el mismo documento de García de Fanelli se agrega que:

Otro aspecto relevante es la expansión del sector superior no universitario estatal por el crecimiento de la matrícula en los institutos dedicados a la formación docente, con una muy alta composición femenina entre su estudiantado. En el nivel de posgrado, la expansión de la matrícula fue más notable en los programas de especialización del sector privado (2016: 4).

Otro dato de la situación antes descripta, podemos encontrarlo en lo que respecta al acceso a la Educación Superior de los distintos estratos socioeconómicos, pues “continúa existiendo una brecha entre los/as jóvenes de mayor nivel y menor nivel económico” (García de Fanelli, 2016: 5). Lo cual se confirma también en las palabras del Dr. Alieto Guadagni (2015, en Ruiz Guiñazú, 2015: 4): “Actualmente la carrera docente no es una carrera atractiva para los niveles económicos medios y altos en Argentina. No es una carrera bien remunerada”. Paradójicamente, la mayoría del alumnado del país cursa carrera docente. En la provincia de Corrientes específicamente, existen actualmente 56 unidades de formación superior no universitaria, con 34.904 alumnos. De esa cifra, 29.833 están en carreras docente, siendo 19.691 mujeres y 9.901 varones (INDEC, 2015).

El escritor Mempo Giardinelli (2006) plantea que América Latina es un continente que se forjó como Nación antes que como Estado, ya que desde la Colonia todos los cambios políticos, económicos, sociales y culturales fueron encabezados por proyectos culturales que tenían como base la educación, la lectura y el acceso a los libros dado que justamente los libros buscan ayudar a los/as lectores/as a no dejarse colonizar por ideas falsas, por ejemplo aquellas ideas que plantean que la Globalización es inexorable e irreversible y que ante su avance no hay alternativas; o como las que manifiestan que la sociedad global o globalizada es la única posible. Todas puras invenciones ya que a lo largo del recorrido por los seminarios de esta Maestría observamos que la Globalización, en términos de los autores que anteriormente nombramos (Castells y Beck) no es más que un modo de administración del mundo basado en la ganancia infinita para ciertos sectores pero que causa efectos en las conductas humanas.

En relación con el mundo laboral uno de esos efectos pernicioso, por el engaño que trajo aparejado, fue el incremento de instituciones privadas en el ámbito educativo que imperaron en los 90 (Fishman, 2005) y vendieron la ilusión de participar de un estado de desarrollo relacionado con el primer mundo. En lo que a la enseñanza de la literatura y a los libros se refiere, como si la diversidad total y absoluta fuera el nuevo paradigma promovido por la Globalización, la fragmentación terminó por destruir la trama de conocimientos y experiencias del propio sistema educativo, provocando un terrible achicamiento. Ya que con la excusa de ampliar la oferta de libros, lo que verdaderamente hizo fue convertir la escuela en una feria, “lo cual es nefasto porque la escuela debe promover la lectura y no libros” (Giardinelli, 2006: 57). En síntesis el modelo educativo,

más allá de los contextos y paradigmas, debería permitir la reflexión, el autoconocimiento, el conocimiento y aceptación del otro sea cual fuese la realidad socio cultural. Una educación para el diálogo, capaz de desarrollar las potencialidades en cada individuo. Una educación que forme y respete la autonomía, que permita descubrirnos como ciudadanos/as del mundo sin renunciar a ser ciudadanos/as de un país.

- **1. c. Los Estudios de Género y su institucionalización**

Anthony Giddens (1999) plantea que las estructuras institucionales son el conjunto de reglas y recursos que se aplican a la producción y reproducción de acciones sociales, cristalizando hábitos y acuerdos. Por su parte, Peter Wagner afirma que, aunque las instituciones pueden preceder a los individuos, han sido creadas en virtud de acciones humanas (Hipertexto PRIGEPP, Políticas, 2018, 1.2). En este sentido, la emergencia de nuevas y heterogéneas prácticas sociales ponen en tensión las convenciones, normas y reglas que organizan las relaciones entre los individuos.

A su vez, en estos espacios institucionales se vinculan actores que tienen diferentes marcos interpretativos de la realidad, así como distintos valores, intereses y grados de poder que transforman y construyen nuevas normas y reglas de interacción. Por eso los estudios sobre las políticas públicas¹ se interrogan sobre las implicancias simbólicas que se encuentran presentes en las propuestas ofrecidas. Estos enfoques parten del reconocimiento e importancia de los paradigmas cognitivos y de las redes de actores en los procesos de formación e implementación de las acciones (Hipertexto PRIGEPP Políticas, 2018, 1.3.2).

Es por eso importante aclarar que entre los marcos interpretativos o subjetivos, como ya explicamos en pag.7, se pueden distinguir dos tipos de ideas: las ideas cognitivas y las ideas normativas. Dichas ideas resultan pertinentes para lograr saber de dónde surgen ciertas creencias, mitos, conductas y actitudes, entre otras cuestiones. En el caso del género, distintos marcos interpretativos han coexistido y se han modificado a través del tiempo. Por ejemplo, en los primeros años de la década de los 90, las ideas dominantes en cuanto al género ya se interesaban en las mujeres como grupos vulnerables, pero seguían reproduciendo relaciones tradicionales en las que la mujer perpetuaba el rol de sumisión ante el varón.

¹ De ahora en adelante PP

Por otra parte, las ideas normativas se basan en la forma en que se satisfacen las aspiraciones de la población y la manera en que entran en consonancia con los principios y normas de la vida pública (Hipertexto PRIGEPP, Políticas, 2018, 3.3.1). Es aquí donde podemos observar que muchas veces las aspiraciones de las comunidades se satisfacen a medias, y la consonancia con la vida pública es un objetivo invisibilizado. Según Vivien Schmidt (2008) la cuestión principal ante los cambios o implementaciones de las PP, es preguntar “¿Qué criterios específicos garantizan la adopción de una política determinada?” (p.5). Esta autora además menciona la necesidad de que dichas políticas posean viabilidad administrativa porque el éxito de un programa, sea cual fuese el ámbito de ejecución, no sólo depende de la presencia de las ideas cognitivas, que de por sí en el mundo educativo son por lo general “sesgadas al género” (Hipertexto PRIGEPP Programación, 2018, 5.3), sino también de la presencia de las ideas normativas que las complementan, las cuales en los casos estudiados a veces se encuentran obstaculizadas.

En la conformación de las estructuras institucionales, y según sus características, los vaivenes de las fuerzas políticas se traducen en permanentes presiones para disminuir su autoridad y bajar la prioridad a ciertos temas de la agenda educativa. Uno de esos temas es precisamente el de transversalizar los contenidos curriculares desde los estudios de género. En este contexto, los conceptos de encaje y desencaje postulados por Giddens (1999) permiten entender la continuidad y el avance de las instituciones ya sea aferrándose a ciertas creencias y prácticas tradicionales o para construir otras nuevas prácticas. Sin embargo ante el avance de nuevos paradigmas, estas tradiciones son reemplazadas por otras imponiendo nuevas tendencias que modifican estructuras pasadas o directamente las anulan. Para el mencionado autor, los procesos anteriores más el *reencaje*, promueven el desarrollo de reflexividad entre actores e instituciones. Es decir, la revisión crónica de las prácticas sociales a la luz del conocimiento para monitorear el curso de las acciones.

En síntesis, el sistema social de relaciones de género es básicamente un orden institucional, un conjunto de normas y convenciones que inciden en las percepciones que hombres y mujeres tienen de sí mismos y en sus aspiraciones. Estas normas y convenciones condicionan el acceso a oportunidades. Por eso la importancia de la institucionalización de nuevos órdenes que permitan ensanchar el campo de acción desde la transversalización y visibilización del enfoque de género siendo las instituciones educativas uno de los nichos más potables para tal fin.

- **1. d. Concepciones sobre el canon. El canon escolar**

Todas las cuestiones hasta aquí abordadas, confluyen en un concepto fundamental en nuestro estudio: el canon y la conformación canónica de las propuestas curriculares en la enseñanza de la literatura. Es por ello pertinente realizar algunas precisiones sobre la utilización del término dado que posee muchas connotaciones.

Por un lado, una representación acerca del canon es aquella que es confrontable con términos próximos a la idea de tradición, a lo clásico, aquellos textos que provienen de larga data, que ya están prefijados, que parecen inmutables, irremplazables porque cuentan especialmente con el aval del prestigio del autor. Según Susana Cella (1998), considerar al canon desde esta perspectiva encierra la idea de margen y centro entablando una relación generalmente opositiva en la cual sólo aquellos textos y autores pertenecientes a las grandes metrópolis pueden aspirar al reconocimiento de la crítica y posterior ingreso al universo de lo canónico en desmedro de aquellos textos y escritores de zonas geográficas alejadas de esos grandes centros.

Desde otra perspectiva, según Tomás Eloy Martínez (1996, en Mascotti y Zobboli, 2007)), se puede asociar el concepto con la idea de norma, de sistema reglado, cuyos principios son establecidos en cada período de la historia y por cada sociedad. De este modo, siguiendo lo planteado por el mismo autor, se estaría hablando de cánones y no de un canon en particular, porque cada sociedad según sus normas y reglas va fijando y legitimando su propio corpus. En consecuencia lo canónico se definiría por oposición a lo marginal, a su vinculación con las normas establecidas y ligado con los sistemas de poder.

Las representaciones anteriores acerca del canon son cuestionadas precisamente por Tomás Eloy Martínez (1996, en Mascotti y Zobboli, 2007)) porque se oponen a la esencia de todo hecho literario: la idea de libertad. Para este escritor, más allá de las imposiciones de la crítica y de las cátedras de literatura argentina, son los lectores los que deciden a qué atribuir la condición de literario, qué leer y qué desechar, configurando y reconfigurando mapas de lecturas. Del mismo modo Terry Eagleton (1998):

Algunos textos nacen literarios; a otros se les impone el carácter literario. A este respecto puede contar mucho más la educación que la cuna. Quizá lo que importe no sea de dónde vino uno sino de cómo lo trata la gente. Si la gente decide que tal o cual escrito es literatura parecería que de hecho lo es, independientemente de lo que se haya intentado al concebirlo (p. 9).

Si lo que irrumpe como novedad puede dialogar con el pasado y puede hacer reflexionar, dudar, repensar, la noción de canon servirá entonces como contenedor, como una categoría orientadora, no expulsiva, compatible con la noción de proceso, por la cual un escritor/a marginal se desplaza desde los márgenes hacia el centro en cuanto su obra es objeto de atención y consenso.

Por otra parte, Martín Kohan (2015) plantea que existen al menos dos modos de concebir lo que es el canon literario, que más que complementarse se oponen, en cuanto a las formas y criterios para su conformación. Uno de esos criterios radica en poner el peso sobre los escritores, en su talento artístico y en el valor de sus obras. El otro criterio, en cambio, postula una serie de mediaciones, es decir, diversas instancias de valoración que definen qué textos y escritores llegan al centro y salen de las periferias, cómo se producen las inclusiones y exclusiones, más allá del prestigio de los escritores o del poder que sus obras tendrían para imponerse por sí mismas. Dichas mediaciones, en sus diversas articulaciones (la crítica universitaria, la crítica periodística, la enseñanza formal de literatura, los premios literarios, las políticas de traducción, etc.) son la que determinan cuáles son los valores literarios, y por lo tanto, qué ha de entenderse por calidad estética. El canon se formaría entonces por medio de estas complejas operaciones de la institución literaria, que al definir el valor define también los criterios de admisión al canon; y por ende, en última instancia, quién podrá ingresar en él y quién no.

Luego de trazar algunas líneas en torno del concepto y sus implicancias, queremos hacer alusión al término *mapa* mencionado por T. Eloy Martínez (1996, en Mascotti y Zobboli, 2007)) en referencia al canon como un corpus, un mapa de lecturas, no entendido como un repertorio restringido solo a los vencedores de las sucesivas luchas entre tradición y ruptura. Esto significaría no hacer a un lado a los consagrados pero sí dejar de darles exclusividad, de absolutizarlos, evitando de esta manera caer en el terreno de lo inmutable.

Por último, respecto de lo que significa la definición de canon para la enseñanza: el canon escolar, estamos ante una decisión sobre un proyecto cultural que involucra cuestiones de orden ético y político. En la elección de un corpus, en el acto aparentemente simple de decidir con qué textos trabajar, es el profesorado quien establece desde sus opciones teóricas / prácticas / políticas/ éticas y estéticas, cuáles textos optar y cuáles soslayar, abriendo todo un abanico de posibilidades y legitimando cierto corpus.

Gustavo Bombini cuando define al canon escolar, dice que se trata de “un corpus de obras y sistemas de interpretación en los que se incluye y significa en el marco de una práctica de enseñanza” (1992: 2). Lo interesante en esta definición es que el canon escolar se presenta como parametrizado por las acciones que se realizan con ese corpus. Es por eso que la pregunta por el canon escolar es importante en parte para saber qué motivaciones entran en juego para su configuración y el efecto de dicha selección. En suma, este especialista manifiesta que “el problema del canon es un problema de programas de estudio y curricula” (1992: 2).

Es esta la causa precisamente por la que optamos desarrollar este trabajo ya que el canon escolar así considerado permite pensar en los programas, las decisiones de los/as profesionales de la enseñanza y sus acciones como configuraciones complejas atravesadas por variables ideológicas y políticas que se cristalizan quizá, de manera más evidente, en el currículo. Si consideramos esta postura, podemos ver que el canon está indisolublemente determinado por cargas ideológicas y que también posee su propia ideología.

Según Mempo Giardinelli (2006), en Argentina, el canon históricamente se ha caracterizado por ser conservador e inmovilista. Y es que el control social es una cuestión ideológica y política. Para quien controla, el buen lector termina siendo un incontrolable porque cuestiona los dogmas, lo autorizado, lo prohibido y lo negado. Este costado conflictivo del currículo que pretende sintetizarse en el binomio de la enseñanza de Lengua y Literatura queda expuesto en la práctica docente, cayendo muchas veces en vacíos, omisiones y contradicciones. En consecuencia, a la hora de hablar de la configuración de un canon escolar, Bombini señala que “la ideología del canon escolar no es un sistema entendido desde un cierto requisito de coherencia sino que se mueve en una lógica de enfrentamientos y contradicciones” (1992: 3).

Dichas contradicciones están fundadas en la tensión que se genera entre lo que exige el currículo y lo que sucede en la práctica, donde el peso de la historia escolar e institucional más las subjetividades de cada docente están en permanente tensión. Pensemos que la clase puede ser el espacio para la heterogeneidad de lecturas (Bombini 2009). Aunque la mayoría de las veces, el plantel docente forma parte de una institución que lo sojuzga a un canon escolar oficial. Así, las llamadas *culturas magisteriales*, ejercen constantes presiones que van obstruyendo prácticas alternativas debido a que las tradiciones escolares poseen un carácter tan conservador que mantienen casi intacto el canon escolar (Giardinelli, 2006).

2) Consideraciones Metodológicas

El paradigma que guio nuestra investigación es el cualitativo (Sabino, 1996) porque se basó en la lectura comprensiva de los datos obtenidos de las unidades de análisis y sus respectivas fuentes y agentes de información. En este caso en particular, nuestra investigación consistió en analizar la propuesta de textos literarios desde la materia Lengua y Literatura de dos colegios secundarios de la provincia de Corrientes (Argentina). Dicho análisis se realizó a partir de la observación y lectura de los programas y la bibliografía de textos literarios incluidos en ellos, correspondientes a todos los años tanto del Ciclo Básico como del Ciclo Orientado durante un periodo que abarcó dos ciclos lectivos (2019 y 2020) para así poder incluir y observar la transición de un año a otro. También se incluyó como material de análisis los diseños curriculares propios de este nivel de enseñanza, resoluciones y programas que se consideraron pertinentes. Posteriormente, el otro nivel de análisis estuvo constituido por los/as docentes de dichas instituciones con quienes se conversó acerca de sus criterios de selección para el corpus de lectura literaria propuesto al alumnado.

La población estudiada como parte de la muestra no fue numerosa pues quisimos garantizar que la investigación tuviera más intensidad y menos dispersión; es decir que no involucrara a un gran número de casos (por ello lo redujimos a 2 escuelas) para que así el contacto con los/as informantes (aproximadamente 10 docentes por escuela) fuera más directo. En suma, se procedió a la recolección de datos a través de la técnica de la entrevista que “es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree” (Spradley, 1979: 9), una situación a través de la cual se pudo obtener información interrogando a otra persona (informante). En especial la entrevista semi estructurada ya que otorga un mayor grado de control sobre la conversación con los/as entrevistados/as lo que permite recuperar el saber (discursos y prácticas) de los actores sociales. Sin embargo, si bien utilizamos prioritariamente la entrevista como instrumento de recolección de datos, esto no fue motivo de exclusión de otras técnicas. En efecto, usamos en forma conjunta el análisis de documentos.

La recopilación de los datos la efectuamos a través de la transcripción y toma de nota de las entrevistas y de la observación documental lo que nos permitió poner la atención en los documentos de corte cualitativo, por ejemplo las planificaciones, programas, resoluciones, normativas, etc. Todos ellos forman *unidades de análisis*

(Sabino, 1996) sobre las cuales pudimos realizar nuestro tratamiento inspirado en percepciones e interpretaciones. Como corolario, se sumó el método comparativo ya que se indagó en la problemática analizada en dos realidades escolares pertenecientes a diferentes contextos y gestiones lo cual permitió realizar las mismas preguntas a informantes de ambos grupos para observar semejanzas y diferencias y tener un mayor panorama en cuanto a las diversas construcciones de significados sobre la misma problemática.

Las escuelas que formaron parte de este trabajo fueron 2: Una escuela localizada en la ciudad Capital, de gestión privada, dependiente del arzobispado de la provincia de Corrientes y otra escuela pública, de gestión estatal, ubicada en el interior de la provincia, en la localidad de San Roque. Cabe aclarar que las escuelas seleccionadas presentan distintas características, de manera tal que manifestaran necesariamente un contraste entre los discursos y las prácticas presentes en cada una. El número de escuelas y profesores que formaron parte de la muestra respondió entonces a un imperativo propio de la investigación cualitativa para que de esta manera se pudiera profundizar y precisar en dos realidades institucionales, aunque esto fuera en desmedro de resultados más abarcativos y generales.

Siguiendo las recomendaciones de Corbetta (2007) acerca de la técnica de recolección de datos, en cuanto a las entrevistas, se diseñó un guion de base con algunas preguntas concernientes al tema de interés de la investigación, que a su vez resultara lo suficientemente abierto para favorecer la reflexión y el diálogo sobre otros aspectos que surgieran en el devenir discursivo. Las respuestas de los/as docentes fueron a la vez confrontadas con las observaciones realizadas en sus planificaciones anuales en pos de identificar la coincidencia o disidencia entre las ideas normativas que manifiestan sus planificaciones y las ideas cognitivas de los/as docentes. De esta forma, la función de la entrevistadora quedó reducida a estimular y animar la conversación, de modo tal que el entrevistado/a expusiera con libertad sus pensamientos. Es necesario explicar que la elección de este tipo de entrevista se debió a la flexibilidad para poder tener acceso a las representaciones de los sujetos y entender sus puntos de vista. Por este motivo Corbetta la considera una técnica híbrida que garantiza cierta estandarización de los datos que se recogen, y también, cierta apertura hacia lo imprevisto.

Si bien por regla general las entrevistas deben ser grabadas, la mayoría de los/las profesores/as fueron entrevistados/as a través del whatsapp, ya sea por audios o por mensajes de texto, todo lo cual fue transcrito. Corresponde aclarar que las entrevistas fueron realizadas durante el año 2020, año en el cual la presencialidad fue interrumpida

por la pandemia por ende el contacto con los/as docentes era imposible en esos términos. Para dar garantías de seguridad a los/as entrevistados/as se privilegió el contacto virtual dado que por ejemplo la localidad de San Roque, a la que pertenece una de las escuelas, fue una de las localidades con mayor brote del virus Covid 19.

En síntesis, este trabajo adquiere particularidades que lo acercan a un *estudio de caso*, de carácter exploratorio y de tipo hermenéutico-interpretativo, cuyo propósito tuvo la intención de identificar sesgos ideológicos en las prácticas y representaciones acerca de una educación con perspectiva de género. Aunque cabe aclarar que, si bien una sistematización inscrita en el paradigma interpretativista podría plantear problemas acerca de la objetividad, ninguno de los tipos de investigación: cuantitativa o cualitativa, cumple con el ideal de ciencia objetiva y libre de valores (Corbetta, 2007)

Capítulo 2: Las políticas educativas y la enseñanza de la literatura en el seno de un nuevo paradigma cultural

1) **Lineamientos curriculares**

La enseñanza de la lectura históricamente se ha caracterizado como una operación cultural de fuerte sesgo homogeneizador y, en su devenir, de resistencia a otros elementos que atentan contra la obtención de un logro esperado o prefijado. Por eso en el mundo escolar, en lo que compete a la enseñanza de la literatura, esto se traduce en el abordaje de aquellos textos prescriptos o textos “rendidores” ya sea por su brevedad, sencillez o por la empatía creada con el público juvenil; pero que conforman una apuesta segura en cuanto a las demandas del alumnado y/o los objetivos didácticos del docente.

En lo que concierne a las políticas educativas, por un lado están aquellas enviadas desde las instituciones oficiales que determinan el currículum de la enseñanza y que establecen qué se lee en el ámbito escolar y cuáles son los conocimientos que se pretende que un alumno/a conozca. Conocimientos que, a su vez, suponen la adhesión o el encuadre dentro de ciertos marcos teóricos. En consecuencia, sabemos además que esos aspectos se ligan directamente con la elaboración de un canon literario escolar más o menos prescripto según las épocas.

El diseño curricular orienta la gestión curricular institucional y áulica proporcionando las fundamentaciones epistemológicas, las intencionalidades pedagógicas, los saberes y los enfoques adoptados provincialmente, sosteniendo la posibilidad de adecuarse a los contextos de las escuelas y sus destinatarios/as. Cada escuela desde sus características y necesidades despliega los componentes curriculares que se efectivizan en el proyecto curricular institucional y las respectivas planificaciones de aula.

La planificación en este caso, como nivel previo a la trasposición didáctica, condiciona y parametriza la actuación docente. Es por eso que observar y analizar tanto las instituciones educativas como el currículum que proponen, constituyen núcleos elementales para entender el desarrollo disciplinar y las prácticas institucionalizadas. A su vez, en estos espacios institucionales se vinculan actores que tienen diferentes marcos interpretativos de la realidad, así como distintos valores, intereses y grados de poder que transforman y construyen nuevas normas y reglas de interacción.

Más allá de lo que se explicita en cada una de las propuestas, se trata de un cúmulo de enunciados que es producto de una invención cultural, social e histórica creada por una comunidad determinada y no algo dado y natural. Por ende, los estudios sobre las PP deberían interrogar acerca de las implicancias simbólicas que se encuentran presentes en ella. Es por eso que insistimos en la importancia de identificar los marcos interpretativos para reconocer de dónde surgen ciertas creencias, mitos, conductas y actitudes, entre otras cuestiones.

Como ya informamos, para el desarrollo de este trabajo elegimos un recorte temporal que abarca dos ciclos lectivos consecutivos: el ciclo 2019 y el ciclo 2020 con el fin de tener un panorama lo más actual posible sobre el tema investigado. Es así que, indagando en la curricula y programas vigentes en ese periodo, como las planificaciones y proyectos basados en esos insumos, observamos que se privilegió como material guía los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* (NAP) tanto para el Ciclo Básico como para el Orientado, el programa provincial *Escuela Secundaria 2030* que marcó agenda durante el ciclo 2019 y brindó las capacidades a considerar en la formación del estudiantado, el programa *Seguimos estudiando* que proporcionó no solamente un recurso material (los cuadernos) sino que propuso una organización del trabajo domiciliario durante el contexto epidemiológico 2020 y *El Plan Estratégico 2020* que emitió puntualmente la provincia de Corrientes, también en el año 2020, ante el cambio de modalidad educativa debido a la ya mencionada pandemia por Coronavirus (covid-19).

Para el análisis de los lineamientos nos posicionaremos específicamente en las ideas cognitivas que las sustentan y las ideas normativas lo que permite visibilizar las nociones explícitas e implícitas sobre las ideas alrededor del género que se está invocando o apoyando.

1. a. Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP)

Antes de iniciar el recorrido por la curricula, recordemos que un currículum es una síntesis de elementos culturales que forman una propuesta pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales que validan determinados saberes (De Alba, 1995). En este orden de cosas, empezaremos analizando uno de los documentos base que guía el trabajo de la docencia en la escuela secundaria: Los **Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)**, los cuales marcaron un hito en la historia del currículum en la Argentina desde que aparecieron en el escenario educativo en el año 2004. Dichos núcleos

fueron creados para la Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Estos últimos a su vez se distinguen entre los correspondientes al Ciclo Básico y los correspondientes al Ciclo Orientado.

En primer lugar, cabe destacar que los NAP recuperan en su fundamentación la idea de enseñanza entendida como una práctica social situada: “Siendo la escuela el resultado de una construcción histórico-social es necesario poner en clave la relación que existe entre la institucionalización de la educación y los valores relevantes que cada sociedad asume” (Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes, 2004, p.7).

En consecuencia, basamos nuestro análisis en los NAP Jurisdiccionales, es decir la adaptación y elaboración que realizó el equipo técnico del Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes de los mencionados lineamientos.

Estos cuadernillos están organizados en 2 campos: *De Formación General y De Formación Específica*.

La **Formación General** es aquella que recibe el estudiantado con independencia de las orientaciones. Y es en este espacio donde encontramos la materia *Lengua y Literatura*. En la Introducción del documento, en lo que concierne a esta materia se explica que, dadas las complejas relaciones que pueden establecerse entre lenguaje y educación, se abordan la lengua y la literatura desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural:

Desde lo cognitivo, porque el lenguaje es un medio para construir conocimiento, pero también es en sí mismo un saber específico, producto de procesamientos mentales estratégicos. Desde el aspecto comunicativo, cobra especial relevancia la lengua pues se la concibe como vehículo para el desarrollo de las relaciones intersubjetivas, atendiendo a la diversidad lingüística, social y cultural de los contextos en los que pudieran desenvolverse los hablantes y que determinarán las asignaciones de sentido que estos realicen. Será entonces, la perspectiva sociocultural, el marco en el que la lengua en general y la literatura en particular se consideren como prácticas sociales que se constituyen en patrimonio cultural (2004: 102)

Esta mirada sobre el currículum permite un nuevo posicionamiento de la Literatura como una práctica cultural significativa y entiende la posibilidad de su lectura como un derecho.

Además, en cuanto al abordaje de la enseñanza literaria, podemos decir que se enriquece la propuesta al tratarla en una línea de trabajo que la entrecruza con otros discursos sociales y con otras producciones estéticas al presentarla como una colección

multimodal articulada con la política de inclusión digital que se desarrollaba entonces bajo el nombre de *Conectar igualdad*. Precisamente uno de los propósitos de estos lineamientos fue el de proponer un acercamiento a la Literatura desde las netbook, para así poder incorporar lo digital a la tarea de enseñanza. Como criterios generales se explica en el texto inicial de presentación:

En cuanto a la literatura, será considerada como una práctica social, debido a que en la actualidad, constituye un fenómeno complejo que comprende situaciones de lectura, escritura, análisis y comentarios que exceden las categorías de autor, texto y lector. Esto supone diversas relaciones con ámbitos cada vez más amplios... (Ministerio de Educación de la provincia de Corrientes, 2017: 103).

De este modo, vemos que la definición y los criterios para el armado del corpus de lectura explicitan en su primera definición la idea de no incluir únicamente textos literarios sino otros discursos sociales y otras manifestaciones artísticas.

En cuanto a los NAP para el Ciclo Orientado, en diciembre de 2017, el Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes presentó sus 14 orientaciones: 1) Bachiller en Informática 2) En Lenguas 3) En Comunicación 4) en Economía y Administración 5) En Cs. Naturales 6) En Artes Visuales 7) En Turismo. 8) En Música 9) En Cs. Sociales 10) En Agro-Ambiente 11) En Danza 12) En Ed. Física 13) En Teatro y 14) En Arte Audiovisuales, siendo la primera vez que la provincia elaboraba sus propios diseños para este ciclo ya que anteriormente siempre trabajó con la curricula de nivel nacional.

En los Objetivos de estos diseños se pone en evidencia la intención de un propósito inclusivo e interdiscursivo de la enseñanza literaria ya que se menciona, en cuanto al texto literario, que se aspira a que el mismo logre propiciar la producción de sentidos y la construcción de una visión de mundo que parta de la diversidad que la Literatura propone y que reconozca la diversidad lingüística y cultural en el marco del respeto por la alteridad y las identidades (Ministerio de Educación de la Pcia. de Ctes., 2017).

En este sentido, entre las Actividades propuestas, se sugiere: “Escucha de discursos que aborden temáticas relacionadas con la participación ciudadana, la convivencia intercultural, la problemática de género, la sexualidad, etc., provenientes del ámbito socio-cultural y artístico” (Ministerio de Educación de la Pcia. de Ctes., 2017: 110).

En lo que compete específicamente a la enseñanza de la Literatura, en todos los años de este ciclo se menciona que se debe favorecer ocasiones de escucha y lectura

compartida de textos literarios de diferentes géneros: poesías, cuentos, novelas y obras de teatro de autores clásicos y de vanguardias pertenecientes a diferentes épocas y temáticas (Ministerio de Educación de la Pcia. de Ctes., 2017:114). Queda entonces de forma clara que no se prescribe una nómina de textos y autores y que solamente se brinda lineamientos generales en relación a la incorporación de una propuesta de lectura variada.

1. b. El programa Escuela Secundaria 2030: Este programa, que a fines del año 2019 quedó sin efecto, fue la versión provincial del programa nacional *Secundaria Federal 2030* (Ministerio de Educación de la Nación, 2018). Es un programa que fue presentado en el año 2018 y que mencionaba entre sus objetivos asegurar la equidad e igualdad, además de desarrollar las capacidades y proyectos de vida desde una perspectiva ciudadana global: “Pensamos una Secundaria renovada, que se oriente al desarrollo de capacidades y de proyectos de vida que los/as estudiantes puedan asumir de manera responsable y comprometida, desde una perspectiva ciudadana global” (Ministerio de Educación de la Nación, 2018: 2). Para ello se proponía reorganizar la carga curricular, el régimen académico y el acompañamiento en la formación de los/as docentes:

La Secundaria Federal 2030, a través del Marco de Organización de los Aprendizajes (MOA), tenía como pilares cuatro dimensiones que actúan de manera simultánea e integrada: organización institucional y pedagógica de los aprendizajes; organización del trabajo docente; régimen académico; formación y acompañamiento profesional docente (Ministerio de Educación de la Nación, 2018: 4).

Mientras el programa estuvo en vigencia, la mayoría de las escuelas secundarias de la provincia han basado sus planificaciones anuales en los lineamientos que contemplaba el documento. Siendo un programa al que se le dio mucha importancia durante el ciclo 2019 ya que figuró en el calendario escolar, y se disponía la organización periódica de reuniones con suspensión de clases para un mayor aprovechamiento y reflexión acerca del mismo.

Gran parte de lo incorporado en las planificaciones docentes fueron extraídas de las capacidades o “habilidades a futuro” que se mencionaban en el programa ya que el nuevo modelo de escuela secundaria proponía seis capacidades que atraviesan todos los contenidos disciplinares y las áreas del conocimiento y no pueden ser desarrolladas sin integrarse o articularse con los mismos:

Estas capacidades son una combinación de saberes, habilidades, valores y disposiciones, y se alcanzan como resultado de tareas complejas en las que se ponen en juego tanto el “saber” como el “saber hacer”. Las habilidades del futuro son: Aprender a aprender / Resolución de problemas / Compromiso y responsabilidad / Trabajo con otros / Pensamiento crítico/ Comunicación (Ministerio de Educación de la Nación, 2018: 4).

Sin embargo, estos diseños que se supone fueron elaborados acorde a los cambios y demandas sociales actuales, caían en “vacíos” en el planteo que proponían acerca del tratamiento de varios temas como los relacionados con cuestiones de género. Más allá de mencionar objetivos como el de igualdad y equidad, el programa no evidenciaba tratamiento en cuestiones de género o la necesidad de adoptar esa transversalidad. Es por ende una política “sesgada al género” (Hipertexto PRIGGEP Planificación, 2018, 5.3) porque, si bien de manera formal utilizaba dichos conceptos, no atendía por ejemplo a los problemas en relación con las demandas de mujeres y varones ni ponía en tensión las desigualdades entre ambos.

A pesar de que se trataba de un documento potable para incorporar la transversalización de género, como propone la Agenda Mundial 2030 (CEPAL, 2018), al estar formulado en términos tan generales, dio espacio a ambigüedades que se prestaban a ser aprovechadas por algunas gestiones educativas no estatales, como las escuelas privadas o las de gestión arzobispal, para acomodar por ejemplo los contenidos a fin de enseñar según sus intereses y marcos ideológicos aunque esto atente contra el espíritu aparentemente inclusivo del programa. En otras palabras, al no poseer lineamientos precisos, permitía dar lugar a ejecuciones peligrosas ya que la institución escolar es un campo donde las pugnas sobre ciertos temas muchas veces se tornan irreconciliables. Tal como podrá ser comprobado más adelante cuando analizamos el caso de la institución dependiente del arzobispado en la cual, al ser un ente católico, se hace visible la necesidad de delinear criterios claros en cuanto a las PP ya que dan lugar a vericuetos que son utilizados para crear “planificaciones ciegas al género” (Hipertexto PRIGGEP Planificación, 2018, 5.3). Esta ambigüedad deriva en algunas ocasiones en alternativas para suplantar u omitir ciertos temas como la enseñanza de la ESI, entrando en directa contradicción con lo planteado en el programa:

El mundo en el que vivimos se encuentra en un proceso de cambio permanente en sus múltiples dimensiones social, cultural, económica, científica y productiva. Las nuevas configuraciones modifican significativamente los modos de ser, estar y vivir en sociedad, especialmente para los jóvenes, como también los modos de

producción, valoración y difusión del conocimiento. Estas transformaciones moldean continuamente los contextos y condiciones externas donde los jóvenes desarrollan su escolaridad... (Ministerio de Educación de la Nación, 2018: 4).

Consideramos que esta realidad es la que moviliza la necesidad de promover cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en todas las escuelas secundarias del país, lo cual sí figuraba en el documento:

Los datos objetivos mencionados son los que revelan que las políticas educativas implementadas hasta el momento no han sido suficientemente potentes para reconvertir el funcionamiento originario de la escuela secundaria, de una escuela tradicionalmente selectiva a una escuela inclusiva, abierta y de calidad (Ministerio de Educación de la Nación, 2018: 5).

Vemos así que este documento presentaba un marco de trabajo que permitía retomar y abrir el diálogo en vistas a impulsar cambios concretos y profundos en las experiencias de aprendizaje de los/as jóvenes ya que se podía leer la intención de dirigir la visión hacia el estudiantado y su aprendizaje, atendiendo a las características de la sociedad contemporánea. Es decir que era un programa permeable a las transformaciones, para lo cual centró su ejecución en el apoyo a los procesos de planificación. Por eso, para arribar a este objetivo el programa perseguía, a partir del MOA, complementar los saberes emergentes con *Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* (NAP), creando puentes entre las disciplinas y las situaciones de la realidad. En este sentido, entre dichos saberes se mencionaba: “ciudadanía desde una perspectiva global y local, bienestar, salud y cuidado personal, ambiente y desarrollo sostenible, la sociedad del conocimiento y la comunicación, la juventud, desarrollo y el trabajo y el arte, cultura y patrimonio” (Ministerio de Educación de la Nación, 2018: 7).

En consecuencia, se instó a la contextualización del programa por los equipos jurisdiccionales para lo que debían llevar adelante una selección y adaptación de la propuesta pedagógica a alcanzar (la visión de la escuela y del perfil del egresado) en torno a los características y posibilidades locales, con el fin de apropiarse de la misma. A su vez, se habilitó la elaboración de nuevos materiales didácticos sobre el trabajo por proyectos y la integración de áreas:

Simultáneamente, el Ministerio de Educación de la provincia o CABA podrán elaborar materiales propios de acompañamiento a las escuelas. Un ejemplo de ello puede ser la producción de materiales didácticos en función del diseño curricular

jurisdiccional o la adaptación de los saberes emergentes en relación con la particularidad del contexto (Ministerio de Educación de la Nación, 2018: 15)

Comprobamos a raíz del análisis de este programa, que las adaptaciones realizadas de los programas nacionales por los equipos jurisdiccionales constituye a veces una cuestión arbitraria ya que generalmente responden a objetivos y políticas educativas que privilegian, en un momento dado, los intereses de los grupos hegemónicos de turno porque en el caso de nuestra provincia, de este programa solamente se extrajeron y trabajaron las capacidades citadas, lo cual se pudo observar en el posterior análisis de las planificaciones de cada docente. Reiterando además que el mismo quedó sin efecto antes de culminar el ciclo 2019 debido al cambio de gobierno. Es por ello relevante en esta instancia sumar lo referido por Giddens (1999) en cuanto a que se debería garantizar que las políticas diseñadas posean viabilidad administrativa en todo su alcance para lograr el éxito en la implementación de un programa, sea cual fuese su ámbito de ejecución.

1. **c. Seguimos Educando:** Este programa fue creado y compartido por el Ministerio Nacional de Educación a cada una de las jurisdicciones durante el ciclo 2020, año signado por la pandemia de COVID-19. El mismo buscó, a través de diversos formatos: plataforma virtual de acceso gratuito², programas de televisión y radio, y una serie de materiales impresos, facilitar y promover el acceso a contenidos educativos hasta tanto se retomase el normal funcionamiento de las clases presenciales:

Lo que busca es brindar una oportunidad para mantenernos en contacto con la escuela, con los conocimientos, con la tarea y, sobre todo, con el aprendizaje. Con el fin de que el trabajo que las chicas y los chicos hagan en casa guarde continuidad con lo que venían haciendo en la escuela en las distintas jurisdicciones y pueda ser retomado cuando se reinicie el ciclo lectivo, las actividades y secuencias de contenidos que se proponen por todos los medios siguen los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios comunes para todo el país (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 4).

En cuanto a los materiales impresos destinados a Ciclo Básico y Ciclo Orientado, que es lo que analizamos en esta oportunidad, constituyen parte de los nueve cuadernos para trabajar en casa. En cada cuaderno se planteaban actividades para cada día de la semana, divididos en temas, áreas y materias:

² Plataforma Seguimos Educando- Educ.ar: www.seguimoseducando.gob.

Dos de ellos están dirigidos a la Educación Inicial: uno está destinado a las familias de niñas y niños de 0 a 3 años y el otro es para niñas y niños de 4 y 5 años (...) Otros cuatro cuadernos corresponden a los distintos grados de la Educación Primaria y dos a la Educación Secundaria: Ciclo Básico y Ciclo Orientado (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 4).

Durante el 2020 el período de aislamiento obligatorio convocó al trabajo conjunto de las jurisdicciones provinciales con el Ministerio de Educación de la Nación para concretar diferentes estrategias orientadas a fortalecer el acompañamiento a los estudiantes. Estos cuadernos se inscribieron en esa dirección y constituyen una muestra de la responsabilidad compartida: “Somos parte de un enorme esfuerzo colectivo: seguir educando aun cuando las condiciones de contexto sean adversas...” (Ministerio de Educación de la nación, 2020: 3).

Cabe señalar que, según lo que figura en los cuadernos, además de haber sido elaborados con la colaboración de muchos profesionales e instituciones, queremos destacar el que se considerara incluir a las instituciones que abordan cuestiones de género como el Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad:

(...) Queremos también reconocer los aportes del Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad, del Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI), de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia del Ministerio de Desarrollo Social (...) (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 4)

Leemos en esta inclusión, la intención de transversalizar los contenidos desde la perspectiva de género. Y en nuestras indagaciones tratamos de analizar los contenidos para detectar si esta intención se concretó en una propuesta efectiva.

Debemos tener presente que esta serie de cuadernos está compuesta por nueve entregas y de cada una de ella analizamos los contenidos relacionados, en cada entrega, con el área de Lengua y Literatura, Educación Sexual Integral y otros espacios que llamaron nuestra atención al notar presencia de temas en relación lo estudiado en este trabajo. Para ello dividimos el análisis en aquellos pertenecientes al Ciclo Básico y al Ciclo orientado.

Cuadernos para el Ciclo Básico

De la lectura realizada, nos centramos en el planteo y desarrollo de los siguientes contenidos y actividades:

- En la entrega 3 se aborda entre los contenidos de Lengua: “La Noticia”, y se desarrolla a través de ella la aparición del coronavirus y su impacto mundial, lo cual denota la actualidad de los cuadernos y la adecuación, según el contexto, de los contenidos: “Coronavirus en Argentina: lograron descifrar el genoma del COVID-19 local y conocer cuáles son las variantes del SARS” (Ministerio de Educación de la Nación, 2020:8).

Misma situación se repite páginas más adelante cuando se trabaja “La Crónica Periodística”:

EL PAÍS › CIENTOS DE MILES DE PERSONAS CONTRA LOS FEMICIDIOS.

El día en que las mujeres dijeron basta desbordaron la plaza del Congreso. Los manifestantes reclamaron cambios políticos y culturales contra los femicidios y el maltrato cotidiano (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 23).

En ambos titulares queda en evidencia la actualidad de estos cuadernos y cómo se abre el panorama a la incorporación de cuestiones alrededor del género, lo cual resulta muy pertinente porque permite retomar con los/as estudiantes una problemática que tomó mayores dimensiones durante el tiempo de aislamiento.

Por otra parte, entre los contenidos para la Educación Sexual Integral (ESI) encontramos el análisis crítico de la discriminación entre varones y mujeres en diferentes ámbitos: la escuela, el hogar, el trabajo, la política y el deporte a partir de preguntas que invitan a la reflexión: “Hoy vamos a trabajar este tema, a partir de una pregunta: Si las tareas del hogar son un trabajo, ¿por qué no siempre se las reconoce como tal?” (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 13).

Logramos observar así que hay una consonancia en relación con la inclusión de aspectos que involucran e invitan a la reflexión sobre los géneros, sus roles y conflictos desde varios espacios, como en la entrega que se enumera a continuación.

- En la entrega 4: Desde el área de Ciencias Naturales se plantea como tema “Las mujeres y la ciencia” (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 35) y se resalta el hecho de existir espacios, como el de las ciencias, vedados durante mucho tiempo para las mujeres:

En general, las actividades fuera del hogar estaban restringidas solamente a los varones. Este tipo de situaciones, junto con otras que también dejan ver una desigualdad entre unos y otras, llevan a que se hable de privilegio masculino.

Como hemos visto, los estereotipos de género establecen expectativas y límites en relación con los lugares que ocupan hombres y mujeres en la sociedad (...) (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 35)

- En la entrega 5 encontramos como contenido a desarrollar: “El relato de Ciencia Ficción”. Pero la propuesta sólo considera autores varones cuyos textos forman parte de lo considerado “Clásicos” (Calvino, 1993) como Julio Verne, Orson Wells, Allan Poe y Marco Denevi, entre otros. Sin embargo, el capítulo dedicado a “La Historieta” se centra en la lectura de un texto de la autora Narcisse Romano quien retoma el texto de Horacio Quiroga “A la deriva” para realizar su transposición. Consideramos esta actividad como muy original ya que da un giro interesante al cuento de Quiroga, no sólo por ser reescrito en formato de historieta sino además porque es realizado desde la pluma de una mujer.

En esta misma entrega, pero desde las ESI, se propone una mirada crítica y reflexiva sobre los cuerpos y los estereotipos:

¿Quién define que un cuerpo sea bello? En cada momento histórico y en cada sociedad se definen modelos de belleza que producen efectos sobre las personas y los cuerpos y establecen un mundo de lo femenino y un mundo de lo masculino (...) ¿Alguna vez quisieron cambiar sus cuerpos o esconder algo de ellos porque pensaron que no eran suficientemente lindos? ¿Se han preguntado por el cuerpo que se nos exige tener para ser consideradas atractivas o atractivos? Es importante que reflexionemos y cuestionemos los cánones de belleza y otros estereotipos de género que limitan las maneras que tenemos de pensar, sentir y vivir nuestros cuerpos (...) (Ministerio de Educación de la Nación, 2020:18)

Las preguntas realizadas invitan a evidenciar estas construcciones.

* En la entrega 6 se aborda uno de los géneros más vinculados tradicionalmente con la sensibilidad femenina: “La poesía”, tal como lo registra el trabajo de investigación realizado por la profesora Liliana Chávez (2000, en Crolla, 2007) en escuelas de la provincia de Santa Fe, en el cual deja en evidencia que es el género que habilita la mayor incursión de nombres femeninos en algunas curriculas:

Este tratamiento diferente entre narrativa y poesía puede leerse de diferentes maneras: la identificación de un género literario con un sexo determinado, la poesía generalmente asociada a la figura femenina y la narrativa con lo masculino, quizás por ser vinculado lo segundo más con lo público y la poesía con lo privado, lo íntimo (p. 182)

Además resulta novedoso cómo estos cuadernos instalan ciertas “doxas” (Angenot, 1998) alrededor de su lectura:

Como otros discursos, la poesía circula por la sociedad en la que habitamos y forma parte de nuestro acervo cultural, ya que expresa el mundo en que vivimos. Sin embargo, y a pesar de este contacto casi cotidiano con el discurso poético, la mayoría considera que la poesía es algo distante y difícil, que solo puede ser leída y escrita por un grupo de “privilegiados” sin contacto con la realidad (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 7).

Precisamente para desmitificar esos prejuicios se presentan algunos de sus rasgos para analizar cómo se construye un poema (con qué materiales, formas e ideas) y se propone una distribución equitativa en relación con nombres de poetas varones como Miguel Hernández junto a poetas mujeres como Alfonsina Storni.

En esta misma entrega se incluye también el abordaje del género teatral y acá sí se repite la exclusividad de nombres de varones como Roberto Spina y Molière. Esta situación tiene su paralelismo con lo manifestado por la mayoría de los docentes entrevistados, quienes manifestaron el desconocimiento de nombres de mujeres en este género, razón en la cual apoyan la omisión completa de nombres femeninos en las propuestas escolares.

- En la entrega 7 se continúa el trabajo con la poesía y se repite la propuesta equitativa de autores varones y mujeres, ya que al igual que en el capítulo anterior se leen textos de dos escritores: Alejandra Pisarnik y Pablo Neruda.

En coherencia con lo planteado en la entrega, desde las ESI se aborda cuestiones como “El matrimonio igualitario” y páginas más adelante “La ley de identidad de género”.

Por último, queremos destacar de esta serie de nueve entregas, el capítulo dedicado a la “Declaración de la Independencia Argentina” que figura en la entrega 5, en Ciencias Sociales, ya que se conmemora esta fecha de manera muy original a través de una figura femenina: Manuela Gorriti.

Su historia condensa cómo una mujer pudo conquistar, para sí y para otras mujeres, una voz autónoma en las letras argentinas, un espacio que a lo largo del siglo XIX –y también en buena parte del siglo XX– estuvo predominantemente ocupado por los varones (...) Si las efemérides contribuyen a enhebrar nuestra pertenencia a la nación y cumplen un rol decisivo en la construcción de la vida en común, no es posible pensarlas sin considerar el lugar de las mujeres en la historia argentina (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 32).

De esta manera hemos podido detectar el modo en que se promovieron iniciativas que permitían nuevas maneras de abordaje, por ejemplo “las efemérides”, desde la perspectiva de género. Es así que, sobre bases tradicionales como las clásicas efemérides escolares se buscó la manera de, a través de movimientos de desencaje y reencaje (Giddens, 1999), transformar acciones instaladas tradicionalmente.

Este capítulo además proponía la siguiente actividad:

Si tienen acceso a Internet les sugerimos que busquen y lean algunos de los cuentos o relatos de Gorriti que tengan personajes femeninos (por ejemplo, “La quena”, “La hija del mazorquero”, “La novia del muerto”, “El pozo de Yocci”) para analizar cómo aparece su mirada sobre el papel de las mujeres en la sociedad y en la historia argentina. También pueden averiguar sobre otras escritoras argentinas (como Juana Manso, Eduarda Mansilla, Rosa Guerra, Josefina Pelliza, Lola Larrosa, entre otras) (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 34).

Es evidente que las efemérides tal como se plantea en este capítulo, más las actividades propuestas, son herramientas válidas para pensar el vínculo entre literatura, género y nación.

Cuadernos para el Ciclo Orientado

Antes de comenzar a mostrar el recorrido analítico realizado en estos cuadernos, queremos señalar que tanto la presentación, como varios de los contenidos desarrollados, repiten las mismas palabras y explicaciones que las de los cuadernos para el ciclo anterior. En consonancia con la lógica anterior, solo seleccionamos aquellas entregas y contenidos que por su relación con los estudios de género correspondería destacar.

- En la entrega 1 se trabaja el género poesía y, al igual que en el cuaderno para el ciclo anterior, el canon seleccionado está compuesto en iguales proporciones por escritores varones y mujeres. Como ya mencionamos, destacamos la poesía porque es un género comúnmente estereotipado como “femenino” y en el imaginario social es el género que más se relaciona con el nombre de mujeres escritoras. Por lo cual consideramos muy acertada la decisión de equiparar los nombres femeninos y masculinos alrededor de este género literario como una manera de romper con dichos estereotipos. Algunos nombres que se leen en este capítulo son: Susana Thénon, Juana Bignozzi y Juan Gelman.

Por otra parte, en esta entrega también se trabaja el género teatral y llamó nuestra atención que se eligió el texto de una mujer: Patricia Zangaro. Señalamos esto una vez más porque en las entrevistas realizadas, que incluimos y analizamos en el capítulo

siguiente, la mayoría docente manifestó desconocer nombres femeninos en la dramaturgia y estos cuadernos los visibilizan.

Por último queremos resaltar el capítulo titulado “Efemérides” donde se recuerda el 2 de abril y la Gesta de Malvinas pero de una manera muy innovadora y transgresora: recordando e informando sobre “las mujeres veteranas”:

¿Quiénes son las mujeres veteranas? Aunque la efeméride alude a los “veteranos”, las mujeres también fueron protagonistas de la guerra como instrumentistas quirúrgicas y enfermeras; como personal a bordo de aviones que trasladaban heridos de las islas al continente; como oficiales o personal de buques mercantes con tareas logísticas; o como parte de operaciones de inteligencia. Sin embargo, sus historias solo comenzaron a visibilizarse recientemente (...) Sus historias se entran con las de otras mujeres vinculadas a Malvinas, como María Sáenz, Cristina Verrier o las maestras que enseñaban español durante los años setenta (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 12)

Este texto aparece acompañado por una imagen muy representativa de las mujeres con uniformes de soldados dando cuenta de cómo se construyen, desde lo visual, las marcas de género.

- En la entrega 2 se abordan “Las variedades lingüísticas”. Si bien recibe un tratamiento meramente lingüístico, nos sorprendió que no se mencione el lenguaje inclusivo o no sexista y que no se lo instale como tema de debate ya que en los últimos tiempos se lo ha querido establecer como una variedad de la lengua y, dada la actualidad de estos cuadernos, es llamativa su omisión.

- En la entrega 3 se denota una propuesta literaria predominantemente clásico-centrista encarnada en dos varones: Esteban Echeverría y José Hernández como expositores de la literatura nacional. No se mencionan mujeres en este capítulo. Pero sí, desde el área de Ciencias Sociales, al abordar el tema de las “Migraciones”, se hace mención especial a las mujeres migrantes a través de una serie de preguntas de reflexión:

De acuerdo a lo que dice el informe, ¿qué temas prácticos intentan solucionar las asociaciones de mujeres senegalesas? ¿Conocen, en la zona en la que viven, organizaciones o grupos que se ocupen de los problemas de las personas o de las familias, sean inmigrantes o no? (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 46).

- En la entrega 4 se condensa un canon absolutamente clásico-centrista ya que la propuesta literaria versa alrededor de dos exponentes distinguidos de la literatura nacional: Roberto Arlt y Jorge Luis Borges.

Pero, sin embargo, resulta interesante el abordaje desde las ESI de temas como son los estereotipos de género:

(...) Los estereotipos de género son esquemas con los que miramos la realidad. Son como anteojos que nos ponemos y a través de los cuales interpretamos aquello que vemos y que nos parece normal. Pero... ¿es normal, por ejemplo, que todavía algunas personas digan a las niñas, niños y adolescentes que “los hombres no lloran” o que se afirme que “las mujeres son sensibles y menos racionales que los varones”? (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 17)

También en esta entrega, desde las Ciencias Naturales, se retoma el abordaje de las mujeres y las ciencias:

Durante mucho tiempo las mujeres tuvieron vedados muchos espacios: no podían participar en política, por ejemplo, y debían escribir con seudónimos o con los nombres de sus maridos para que publicaran sus textos. En general, las actividades fuera del hogar estaban restringidas solamente a los varones. Este tipo de situaciones, junto con otras que también dejan ver la desigualdad entre unos y otras, lleva a que se hable de “privilegio masculino”. Como hemos visto en clases anteriores, los estereotipos de género establecen expectativas y límites en relación con los lugares que ocupan hombres y mujeres en la sociedad (...) (Ministerio de Educación de la Nación, 2020:32).

Vemos así cómo, en la misma entrega, se realiza un trabajo interdisciplinario desde los cuales se revisan varios de los temas ya abordados en otras áreas sobre cuestiones de género.

- La entrega 5 repite casi la totalidad de contenidos de la misma entrega de ese nivel para el Ciclo Básico, en particular en las áreas de lengua y Literatura, Educación Sexual Integral y Ciencias Sociales.

- En la entrega 6: Se trabaja la literatura en relación con otras “series vecinas” (Tinianov, 1927) como “La Historia” y para ello se recupera el trabajo de una escritora e investigadora reconocida en las letras argentinas: María Rosa Lojo.

En esta misma línea, en páginas siguientes, se aborda la relación entre la literatura y un momento puntual de nuestra historia argentina: “La dictadura”, vista también bajo la lupa de una mujer: la de la investigadora Mónica Bueno.

- En la entrega 7 se trabaja en varios capítulos “El Neoclasicismo” y el canon representativo es exclusivamente androcéntrico con nombres como el de Molière, Moratín y De Samaniego. Sin embargo la propuesta de abordaje tiene una impronta inclusiva ya que invita a reflexionar sobre el rol de las mujeres y el derecho de las mismas:

¿Cuáles son las diferencias entre la posición de Doña Irene y Don Diego? ¿Qué piensa cada uno de ellos acerca de la posibilidad de elegir de Francisca? b) ¿Cuáles son los argumentos de Don Diego contra los matrimonios forzados? c) ¿Qué piensan ustedes acerca de la actitud de Paquita? (...) (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 28).

Esta propuesta continúa con la lógica interdisciplinaria que mencionábamos anteriormente porque desde el espacio de las ESI se suman actividades desde las cuales se habla directamente de los derechos de las mujeres invitando a la reflexión y reconocimiento de las mujeres cercanas a los/as estudiantes:

Escriban un breve texto explicando por qué es importante que las mujeres estén en igualdad de condiciones y de derechos que los varones. c) ¿Qué mujer o mujeres han sido significativas en sus vidas, y creen que merecería/n ser destacada/s? Escriban en sus carpetas un breve texto contando por qué han elegido a esa mujer o mujeres, cuenten algo sobre su vida y sobre cómo influyó en ustedes (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 44).

- En la entrega 8 se reflexiona sobre la literatura pero desde el recorte de un movimiento: “El Romanticismo”. Aquí sí se dedica un capítulo completo a las escritoras argentinas destacadas durante este periodo:

En nuestro país, el romanticismo también dio marco a distintas voces femeninas que produjeron sus obras en ese período y que no siempre son reconocidas y valoradas (...) la escritura femenina fue de la mano de otro fenómeno: la conformación de un lectorado de mujeres. ¿Qué significa esto? También hay mujeres que leen; un público que se configura como destinatario de esas autoras, que se interesa por sus obras (Ministerio de Educación de la Nación 2020:38).

Seguidamente se menciona a Juana Manso como una de las representantes del romanticismo argentino, resaltando el papel importante que significó por los aportes que hizo en esa época, siendo mujer, en cuanto a sus principios sobre una educación integral, ideas muy liberales para su tiempo dado que promovía varias reformas al sistema educativo como que las escuelas sean mixtas.

- En la última entrega, la 9, en el área de Lengua y Literatura se continúa con un corpus clásico y androcéntrico ya que se aborda “El Realismo” a través de autores como Honoré de Balzac y Florencio Sánchez y una absoluta ausencia de voces femeninas.

Para finalizar, cabe agregar que la producción de esta serie de cuadernos llega a su fin con esta novena entrega. Es por eso que, en una de sus últimas páginas, se pueden leer las siguientes palabras:

Desde la sanción, en noviembre de 2015, de la Ley 27.234, “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género”, en todas las escuelas de nuestro país se organizan al menos una vez al año jornadas con estudiantes, docentes y familias para desarrollar saberes y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género. Vivir una vida sin violencias es un derecho que tenemos todas las personas. Desde la Educación Sexual Integral trabajamos en una educación que genere condiciones de igualdad, libre de estereotipos, de discriminación y de violencias (Ministerio de Educación de la Nación, 2020: 46).

Rescatamos estas palabras finales porque dan cuenta de las intenciones que se plasman de modo concreto en estos cuadernos ya que transversalizar la educación por los estudios de género parece resultar una demanda urgente en la sociedad como modo de educar para prevenir comportamientos violentos y discriminatorios, en especial hacia las mujeres.

Por ende creemos que estos materiales representan un aporte muy valioso en tanto recurso didáctico a ser compartido en el aula, con un canon literario inclusivo que condensa voces pertenecientes a varones y mujeres de diversas nacionalidades y épocas, canónicos y no canónicos. Además, la propuesta de temas y el planteo de los mismos se desarrollan de manera actualizada y contextualizada.

1. d. Plan Estratégico Educativo 2020: Este plan fue elaborado por el Equipo Técnico del Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes y aprobado por la ministra Licenciada Susana Benítez en el contexto de crisis por Covid -19. Dicho plan se delineó con el objeto de implementarse durante el ciclo 2020 en todas las instituciones educativas de la provincia tanto de gestión estatal como de gestión privada, de todos los niveles y modalidades educativas. Para ello se comunicaron a través de la Resolución 3080, los contenidos y sugerencias de actividades contemplados en el Anexo III de la disposición 86/20 que acompañaba dicha normativa y donde se condensan los lineamientos del diseño pedagógico.

Al indagar en dicha disposición, observamos que la misma condensaba una selección de contenidos y actividades sugeridas para cada año de todos los niveles. En este caso nos detuvimos en el Ciclo Básico y Orientado del Nivel Secundario:

- En cuanto a los contenidos literarios, para los tres años del Ciclo Básico, se observó el trabajo con los tres géneros literarios: Narrativo, Lírico y Dramático y los recursos literarios. En cuanto al canon de lectura no hay un listado concreto con nombres de textos y/o autores sino que solamente se sugiere la lectura “de autores locales, nacionales y universales”. Por su parte, del análisis de la propuesta de abordaje de los textos, observamos que se enmarcan en una metodología claramente estructuralista ya que se detiene en el reconocimiento de conceptos ya perimidos como: categorías narratológicas, estructura narrativa e identificación de recursos. Ej. “Identificación de la estructura narrativa: marco, suceso y elementos narrativos” (Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes, 2020:7).

- En el Ciclo Orientado, más allá de las diversas modalidades, encontramos que se repiten los mismos lineamientos para Lengua y Literatura. Dichos contenidos, en lo que a Literatura se refiere, consistían en la lectura y análisis de textos literarios pertenecientes a los diversos géneros y atendiendo a una organización en base a un canon de corte universal, latinoamericano y argentino, sin especificar nuevamente nombres de autores y/o textos: “Lecturas reflexivas y análisis de textos literarios: géneros narrativos, lírico y dramático, pertenecientes a la literatura latinoamericana y argentina” (Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes, 2020:34).

Pudimos detectar así que el recorte y las actividades sugeridas siguen un corte muy tradicional y acotado sin propuestas de abordajes concretos y sin especificar nombre de autores y textos como sí se contempla en el programa anteriormente analizado, diseñado por el Ministerio de Educación Nacional. Aunque si bien estos lineamientos no censuran otros abordajes, como diría Mempo Giardinelli (2006) el desafío estaría en ese espacio “en blanco” que deja a criterio del docente lo cual puede ser de gran riqueza o terminar cercenando la actividad ya que en cuestiones de las PP hemos visto que muchas veces, cuanto más ambiguas y abiertas son las propuestas, más peligrosas resultan ya que exponen decisiones que no habilitan oportunidades sino que más bien cierran las posibilidades porque se adaptan y ciñen a la ideología de cada institución o docente en particular.

En cuanto a la selección de texto, cabe aclarar que tampoco ninguno de los lineamientos curriculares analizados sugiere la posibilidad de constituir un canon escolar

de corte más creativo que dé lugar a la libre incorporación de títulos o autores según la biblioteca personal de cada docente. Aunque a veces, como diría Mempo Giardinelli: “el dejar hacer es tan limitante como la más estricta de las listas” (2006: 92), ya que en este dejar hacer se esconde el peligro, si primeramente no se ha tomado el trabajo de brindar al docente la suficiente formación/ reflexión y apertura, de caer en “falsas rupturas” es decir aparentes renovaciones pero que en el tratamiento o bordaje se las siga leyendo desde los marcos conceptuales tradicionales.

Por otra parte, con el objeto de enriquecer estas observaciones, pero sin ahondar en el tema, corresponde hacer notar la forma de enunciación de estos documentos, puesto que el lenguaje expresa una compleja trama que va desde lo cotidiano hasta lo simbólico:

En el lenguaje también se manifiestan las asimetrías, las desigualdades y las brechas entre los sexos. Esto es así porque el lenguaje forma un conjunto de construcciones abstractas en las cuales inciden juicios, valores y prejuicios que se aprenden y se enseñan (Guichard, 2015: 10).

Por ello, reconociendo que las sociedades se integran por hombres y mujeres, no es redundante nombrar en femenino y en masculino y esta idea se advirtió en la adopción de ciertas modalidades del lenguaje no sexista para la enunciación de las normativas y programas analizados, en las cuales ya se visualiza la elección de la forma dual del masculino y femenino para referir a varones y mujeres, y no solo el uso del masculino como referente universal:

Se parte de la consideración que la secundaria orientada, con una duración de 6 años, constituye una unidad de organización pedagógica y administrativa destinada a los/las adolescentes y jóvenes (Ministerio de la provincia de Corrientes, 2018:9)

Nuestro gobierno ha tomado una decisión clara e irrenunciable: proteger la vida de cada una de las argentinas y cada uno de los argentinos (...) En 180 países, las clases se han suspendido, dejando cerca de 1.500 millones de niñas, niños y jóvenes (Ministerio de Educación Nacional, 2020: 3).

Esta forma de enunciación no es azarosa porque las definiciones de una sociedad son fabricadas en el seno de relaciones de poder. En este caso, empezamos a observar que el poder patriarcal empezó a ceder la palabra a formas de enunciación más justas, inclusivas y equitativas.

Como refiere Valeria Sardi (2006), las culturas escolares dan cuenta que las disciplinas no se mantienen iguales a sí mismas a lo largo del tiempo ni tampoco los conocimientos que lo conforman, sino que presentan cambios y transformaciones en las prácticas y en los saberes que se construyen de acuerdo a los contextos sociohistóricos y políticos lo cual muchas veces se visibiliza desde las formas de enunciación. De esta manera, las disciplinas escolares se presentan como un conjunto de prácticas y discursos que constituyen una invención social que da cuenta de una diversidad de posiciones que muestran las características de las fuerzas sociales que pautan el currículum y la enseñanza.

Pudimos comprobar entonces, luego del recorrido indagatorio alrededor de ciertos lineamientos ministeriales, que desde la educación sistematizada se propone formar a los miembros de la comunidad a raíz de ciertos *habitus* (Bourdieu, 1992), es decir cierta forma de pensar, ciertas creencias, ciertas ideas plasmadas que permiten construir una forma de ciudadanía mediada por el currículum (Sardi, 2006). Por eso, para reconstruir la lógica de la vida escolar no sólo es importante analizar los planes de estudio y realizar entrevistas a los/as docentes, sino también atender a otras fuentes de información como los documentos macroeducativos que dan cuenta de políticas e ideologías que permiten realizar un mapa complejo de la realidad escolar.

Capítulo 3: Revisitando el canon escolar: Una mirada desde la perspectiva de género

1) Dos escuelas, dos realidades

Anthony Giddens (1999) plantea que las estructuras institucionales son el conjunto de reglas y recursos que se aplican a la producción y reproducción de acciones sociales, cristalizando hábitos y acuerdos. En la misma línea, Peter Wagner afirma que, aunque las instituciones pueden preceder a los individuos, han sido creadas en virtud de acciones humanas y por tanto declara: “Apoyaré mi intento en el concepto de estructura dual, propuesto por Anthony Giddens, quien entiende a las instituciones a un mismo tiempo como capacitadoras y limitadoras y, en todo caso, creadas y reproducidas por la acción humana” (1995: 47).

La emergencia de nuevas y heterogéneas prácticas sociales ponen en tensión las convenciones, normas y reglas que organizan las relaciones entre los individuos porque en los espacios institucionales se vinculan actores que tienen diferentes marcos interpretativos de la realidad, así como distintos valores, intereses y grados de poder que transforman y construyen nuevas normas y reglas de interacción. Por eso los estudios sobre las PP interrogan las implicancias simbólicas que se encuentran presentes en ella.

Siguiendo lo antes dicho, nos propusimos realizar un recorrido analítico sobre las resonancias de las políticas educativas e institucionales en relación con la conformación del canon escolar y las cuestiones de género en las diagramaciones didácticas en general. Para ello nos abocamos a analizar planificaciones anuales para la enseñanza de la lengua y la literatura en el Nivel Secundario, tomando como casos testigos las dos escuelas pertenecientes a la misma provincia, pero en jurisdicciones y con gestiones diferentes.

Como se pudo observar en los lineamientos anteriores, los sistemas educativos en la declaración de sus objetivos proclaman en general que están preparando a los futuros ciudadanos para la participación en una democracia. Sin embargo, ser participantes activos en esa toma de decisiones requiere una diversidad de conocimientos y destrezas que deben ser propuestas para alcanzar a todos los ciudadanos. Rawney Connell sugiere que: “No es posible una democracia en la que “algunos” ciudadanos sólo reciben las decisiones que otros han tomado” (2009: 2). Por esto, quienes apoyan la idea de una relación más equitativa en cuanto a la categoría de género señalan que una sociedad en la que los varones ejercen de forma habitual el control sobre las mujeres, no constituye una democracia.

En lo que concierne al ámbito educativo, uno de los focos más visible de lo referido por R. Connell (2009) es el campo de la literatura, debido a la polémica que gira en torno del canon literario. En este caso, la codificación autorizada, el canon de la literatura clásica, se ha visto progresivamente criticada por excluir las voces de los menos poderosos.

En consecuencia, cada escuela testigo, con sus respectivas planificaciones, nos brindó la posibilidad de dilucidar si ésta constituye una realidad presente, disfrazada, sesgada, evidente o ausente en nuestro actual sistema escolar y sus implicancias en la conformación de un canon de lecturas.

1. a. Caso 1: Escuela Normal Juan García de Cossio

Para estudiar la realidad en esta institución, pudimos consultar un documento institucional³ realizado por el plantel docente en oportunidad de la celebración de las Bodas de Oro, que contiene información valiosa acerca de sus inicios. En la misma se consigna que la *Escuela Normal Juan García de Cossio*, ubicada en la localidad de San Roque en la provincia de Corrientes, inició sus actividades el 17 de marzo de 1959, luego de un acto inaugural llevado a cabo en el salón de actos de la Escuela Superior N° 133. El solar estaba ocupado por una vieja casona demolida posteriormente para construir el nuevo edificio que fue inaugurado el 11 de junio de 1980.

El acto de inauguración contó con la presencia del entonces Diputado Nacional, don Porfirio Aquino, quien había tenido decisiva intervención en el logro de la autorización, por parte de la Superintendencia Nacional de Educación Privada, para el funcionamiento del *Instituto Secundario Popular Adscripto de San Roque*, tal su denominación primitiva. Más adelante, se propuso la denominación de *Juan García de Cossio* en homenaje a quien fundara el pueblo, un 11 de octubre de 1773.

Cabe aclarar que el instituto recién creado dependía del *Colegio Nacional de Bella Vista*, en el cual los alumnos daban sus exámenes finales, haciéndolo en una única ocasión debido a que el colegio adquirió bien pronto autonomía en lo administrativo y educativo. En el año 1960 una Resolución Ministerial autorizó que los exámenes regulares fueran dados en el mismo establecimiento y con profesores/as a cargo de cada una de las asignaturas. El 16 de octubre de 1961, el Sr Gobernador de la Provincia de Corrientes,

³ Escuela Normal Juan García de Cossio (2009) "mimeo".

Dr. Fernando Piragine Niveyro, por decreto N°2287, provincializó el Instituto Secundario, dándole carácter de *Escuela Normal Mixta Juan García de Cossio*.

Además de los datos consignados en el documento antes mencionado, podemos afirmar que la escuela desde entonces ha ido progresando cada vez más, al punto que nuevas creaciones testimonian esta circunstancia: en 1972 se produce la designación de un Vicerrector, dos maestros de Educación Física, un bibliotecario, dos preceptores, la creación del Jardín de Infantes y una profesora de Inglés para 5° y 6° grado. El crecimiento de la escuela ha ido siempre de la mano de sus conquistas, constituyéndose en formadora de docentes hasta que el Instituto de Formación, por razones de nuevos enfoques, se desvinculó de la Escuela Normal para lograr vida propia.

Actualmente esta escuela cuenta con todas las secciones: Nivel Inicial, con cuatro divisiones; Nivel Primario con dieciocho divisiones; Nivel Secundario, con doce divisiones, y tres orientaciones en el Ciclo Orientado: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Economía.

Análisis de las planificaciones 2019 (Ver Anexo 3)

Para este recorrido documental, partimos de considerar que en las planificaciones y programas de las materias es posible leer la importancia que se le da a la elección de los textos porque representan la cultura institucional y porque sus objetivos son una muestra ideológica de parte de la sociedad. Además, coincidimos con Judith Butler al decir que: “todo acto es en sí mismo una recitación, una cita de cadena previa de actos que están implícitos en un acto presente...” (1993: 29) planteando así una especie de mecanismo de anticipación, efecto que se crea dando lugar a la repetición de conductas que, a modo de ritual, terminan por naturalizar aquello que no es sino un constructo cultural. Parte de este constructo cultural que crea, determina y/o condiciona conductas autómatas y repetitivas son las instituciones y las documentaciones que emergen de ellas.

Es así que, al iniciar el recorrido indagatorio, observamos que en los objetivos para **Primer año** del Ciclo Básico de las planificaciones institucionales 2019 se explicitó la importancia de la formación del alumnado para su desempeño: “Completar los aprendizajes prioritarios tanto para su desarrollo personal como para su desempeño cívico y social” (Departamento de Lengua y Comunicación, 2019:2)

En cuanto a las capacidades que se aspira a fomentar, a partir de la selección y lectura de los textos, se mencionó el valor de la diversidad para atender y respetar las

posiciones del otro/a. Todo lo cual nos demuestra que había una intención de apertura a la inclusión, al menos en el momento de seleccionar los textos.

En los contenidos procedimentales para este mismo año también se acentuó la participación activa y reflexiva en la vida social y cultural. Por su parte, en los contenidos actitudinales, el interés radicó en: “el desarrollo de valores como la tolerancia y la responsabilidad (Departamento de Lengua y Comunicación, 2019: 4) en tanto valores sociales y culturales que promuevan acciones propias para contribuir en el bienestar de uno mismo y de otros/as, lo cual implica asumir un compromiso con la realidad local y global. Se observó así que el principio que nucleó la organización de los contenidos giró alrededor de la vida social y cultural y que, en pos de desarrollar estos aspectos, se generó la selección de temas y recursos.

De todos modos hemos podido constatar que no se explicitó en ninguna parte del programa qué tipos de textos o nombres de textos y/o autores se propusieron para dichos fines⁴.

En el programa para **Segundo año**, la importancia de los textos literarios estribó “en los beneficios que ésta produce en la personalidad (...) que deben formar parte de la vida de los escolares” (Departamento de Lengua y Comunicación, 2019:8). A su vez se mencionó que las capacidades a trabajar fueron pensadas a partir del MOA (Marco de Organización de los Aprendizajes).

Sin embargo, a diferencia del programa del año anterior, aquí sí se hizo mención a un tipo de canon compuesto en particular por textos de tradición oral y autores regionales y nacionales; sin dejar de lado a autores universales. Este criterio se reflejó en el canon explicitado que, como hemos constatado, estuvo constituido en su totalidad por escritores varones en su mayoría latinoamericanos y, en el caso de los autores europeos, se propusieron textos clásicos como *El Príncipe feliz* de Oscar Wilde y *El Principito* de Antoine de Saint Exupéry.

En el programa para **Tercer AÑO** ya se observó de manera más directa el objetivo de trabajar lecturas que permitan el abordaje de contenidos relacionados con la actualidad, cercanos a la vida cotidiana: “El objetivo que nos propusimos en el área de Lingüística es acercar a los educandos contenidos de gran actualidad y utilidad (...) con ejemplos de la vida cotidiana...” (Departamento de Lengua y Comunicación, 2019:14). Consideramos que este objetivo ya se podría tomar como un principio de selección.

⁴ Es por esta razón que, para subsanar esta carencia de información, hemos procedido a recolectarla a través de las entrevistas a los docentes lo cual se puede leer en el apartado siguiente, en este mismo capítulo.

Además, se repitieron aquí los mismos objetivos de los años anteriores en relación con el respeto y tolerancia pero se agregó el valor de la convivencia y la identidad cultural: “Valorar el lenguaje como comunicador de los valores de convivencia y de la identidad cultural” (Departamento de Lengua y Comunicación, 2019:16).

En cuanto a los géneros literarios que se propusieron para la lectura, se incluyeron novelas; cuentos y obras teatrales. No así la poesía, cuestión que llamó nuestra atención porque esta ausencia fue un denominador común en las propuestas para los tres años del Ciclo Básico.

El programa para **Cuarto año**⁵ propuso un abordaje interdisciplinar: “Comprender y producir discursos (...) acerca de temas y problemas vinculados con las distintas disciplinas, con la literatura y con la vida personal y social” (Departamento de Lengua y Comunicación, 2019:23). Vimos así que en esta propuesta se contempló el trabajo conjunto con otras disciplinas y si bien no apareció explicitado el modelo teórico considerado, suponemos que se trata de la sociocrítica. Además se contempló un canon de corte universal por lo que se plasma en el documento: “Identificar un corpus de autores y obras sobresalientes de la literatura universal, abordando la lectura desde su dimensión textual y su entramado sociocultural” (Departamento de Lengua y Comunicación, 2019:23).

Corresponde agregar que, desde las teorizaciones de Angenot (1998), la sociocrítica propone como tarea primordial analizar el modo de operar de la práctica literaria en una sociedad, en un momento determinado ya sea en su producción, reproducción o desestabilización: “Es imposible hoy en día construir una narratología referida únicamente a las formas literarias del relato, al igual que es imposible producir una teoría de la metáfora limitando su análisis al dominio de las bellas letras” (Angenot, 1998: 95). Es decir que la literatura ya no es considerada en su inmanencia sino como parte de los discursos sociales, lo cual habilita el trabajo interdisciplinar e interdiscursivo en el seno de las culturas.

Entre el corpus de lectura propuesta encontramos que figuran todos escritores varones y clásicos como Gabriel García Márquez y Robert Stevenson. Para el género teatral se propuso a Roberto Cossa y es la primera vez que se mencionó el género lírico pero sin especificar autores ni textos.

⁵ Corresponde consignar que si bien el Ciclo Orientado de esta institución cuenta con varias modalidades, según lo comentado por los profesores del área de Lengua y Literatura, han optado por compartir la misma planificación más allá de las modalidades.

En la planificación para **Quinto año** se continuó en la misma línea de trabajo que considera la literatura como un discurso social más en articulación con otras esferas de la sociedad: “(...) se sostiene la necesidad e importancia de su vinculación con las expresiones plásticas, musicales y teatrales.” (Departamento de Lengua y Comunicación, 2019:29). Por ende había una clara intención de vincular los textos con los temas y problemáticas actuales de la sociedad a partir de textos que permitan al alumnado enriquecer su repertorio de lecturas y diversificar la mirada. El enfoque también fue el mismo que el del año anterior pero aquí la propuesta fue centralizar en el abordaje de escritores nacionales y regionales. En el corpus se observaron en su mayoría escritores canónicos latinoamericanos como Gabriel García Márquez, Miguel Ángel Asturias, Jorge Isaacs y José Mármol. Aunque en menor medida también figuraron nombres de escritores/as nacionales, aunque no constituyen ejemplos de los más canónicos sino que se propusieron nombres como Graciela Rendón, Pedro Orgambide y Cristina Bajo.

Cabe destacar que fue la primera propuesta de textos que incluyó autoras mujeres especialmente en la poesía, género donde como ya explicamos se suele relacionar con las productoras mujeres. Quizás porque, como lo menciona Ana María Fernández (1993) el amor romántico y la cursilería suele ser un lugar común de las representaciones de las mujeres en el imaginario social y, considerando que la poesía es un género que se presta a la emotividad, podría conllevar una cierta dosis de estos prejuicios. No obstante, así como figuró, por ejemplo Sor Juana Inés de la Cruz en la poesía, en la narrativa encontramos nombres como el de Cristina Bajo y Silvia González entre otras. A pesar de ello, no apareció explicitado, al menos en la planificación, si el tratamiento didáctico se realizaría desde una perspectiva de género o, en el caso de Sor Juana Inés, si se desarrollaría o se invitaría a la reflexión sobre la relevancia de la voz de dicha autora para su época y su influencia en escritoras posteriores. Tampoco se explicitó el tratamiento que se debe dar a las novelas que, si bien están escritas por varones, ameritan atender a cuestiones de género por la temática que condensan. Tal el caso de la novela de García Márquez, *La triste historia de la Cándida Eréndida y su abuela desalmada*, con una historia que trata temas relacionados con el abuso infantil, el maltrato y la prostitución.

Por último, la planificación para **Sexto año** siguió en la misma línea que las demás del Ciclo Orientado en cuanto a la mirada social de su estudio: “Asociación y relación coherente de temas con hechos extraídos de la realidad” (Departamento de Lengua y Comunicación, 2019:36).

Coincidió también en la selección de un corpus de corte nacional y latinoamericano: “Proveer a los alumnos un corpus de autores pertenecientes a la literatura nacional y latinoamericana” (Departamento de Lengua y Comunicación, 2019:34) aunque aquí se observó mayor cantidad de escritores argentinos y si bien se incluyeron algunos escritores latinoamericanos, son todos varones consagrados: Rómulo Gallego, Eugenio Cambaceres, Esteban Echeverría y José Hernández, entre otros. A pesar de este corte andro y clásicocentrista, se propusieron textos potables para ser analizados desde la perspectiva de los estudios de género como *Doña Bárbara* o *La Cautiva*. Pero al igual que ocurrió con la planificación anterior no se explicitó el tratamiento que se daría a los mismos.

Análisis de las planificaciones 2020 (Ver Anexo 4)

La situación mundial de la actual pandemia obligó a muchas instituciones a adoptar medidas paliativas para continuar con sus actividades a pesar del cambio de contexto, produciéndose así lo que Anthony Giddens (1999) denominó “procesos de reencaje” a partir de los cuales ciertas prácticas tradicionales tuvieron que dar pie a prácticas innovadoras que permitieran “la reflexividad”, es decir la revisión de dichas prácticas hacia el interior de las instituciones.

Ejemplo de lo antes explicado es la planificación 2020 ya que cuando se realizó la recopilación documental de las planificaciones 2019 - aproximadamente en el mes de marzo del 2020 - , la coordinadora del Departamento de Lingüística, que reúne tanto las materias que guardan relación con la Lengua como con la Literatura (Ríos A., comunicación personal, 09 de marzo de 2020) nos informó que la intención para el ciclo 2020 era repetir la misma planificación del 2019. Sin embargo, el cambio de coyuntura en todos los órdenes de la vida que trajo aparejada la pandemia por COVID 19, en el ámbito educativo derivó en la demanda de un diseño de lo que se conoce como “Plan Estratégico 2020” (Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes. Resolución N° 3080, 2020).

Es así que, en este caso, el equipo docente optó por realizar una planificación institucional “de emergencia” con los contenidos prioritarios a desarrollar a lo largo del ciclo 2020. De la lectura de esa planificación institucional pudimos constatar que:

Para Primer Año se seleccionó la lectura de mitos y leyendas pero sin especificar nombres de textos. No hicimos hincapié en el nombre de los autores/as porque es sabido

que la mayoría de estos relatos proceden de fuentes anónimas. En cuanto a los objetivos propuestos se continuó con los mismos del ciclo anterior para todos los años:

“Completar los aprendizajes prioritarios, tanto para su desempeño personal como para su desempeño cívico y social” (Departamento de Lingüística, 2020: 1). Observamos también que, a pesar de repetir el objetivo, fue agregada una primera parte que hace alusión a los contenidos prioritarios justamente por el “reajuste” ante la situación de pandemia cuya coyuntura obligó al cambio de modalidad en la enseñanza lo cual significó un gran desafío ya que mucho/as estudiantes no tenían los recursos suficientes para el abordaje virtual. Por eso la priorización de ciertos contenidos se agregó como una de las metas de este año porque el desarrollo habitual de los contenidos planificados se convirtió en algo inalcanzable ante este contexto.

Para Segundo Año, se continuó con la misma línea de trabajo con escritores canónicos de corte universal pero se priorizó la lectura de *El Principito* de Antoine de Saint Exupéry aunque también se especificó el trabajo con determinados subgéneros como el fantástico, sin detallar nombres ni de textos ni de autores.

En Tercer Año la propuesta giró alrededor de los géneros dramáticos y narrativos, como ya se observó en la planificación 2019, pero aquí se priorizó el subgénero policial y la ciencia ficción siendo bastante equitativa la selección ya que para la ciencia ficción se eligió un escritor varón: Isaac Asimov y para el policial, a una escritora: Aghata Christie.

En el caso de Cuarto Año el recorte es evidente ya que solo se mencionó el abordaje de la novela *Los ojos del perro siberiano* del escritor Antonio Santa Ana, dejándose de lado todos los otros géneros que se leyeron el año anterior. Es notable que en este proceso de “desencaje y reencaje”, la adecuación y priorización de los contenidos literarios fueron los menos favorecidos.

Sin embargo, situación contraria se plantea en la selección para **Quinto Año** donde se mencionó la lectura de diversos textos literarios: “Lectura reflexiva de una amplia variedad de textos literarios” (Departamento de Lingüística 2020:3). Si bien se propuso leer varios en cuanto a cantidad, la diversidad no se hizo presente porque la elección se inclinó hacia un canon clásico, cuyo eje de análisis fue “la figura del héroe”. Para ello se propuso trabajar con *El Cantar de Mio Cid* y *De las fortunas y adversidades del Lazarillo de Tormes*, ambos de autor anónimo. Lo llamativo en esta selección es que se dejó de lado toda la riqueza que poseía la planificación 2019 en la cual se proponían textos de

diversos escritores con mucha presencia femenina. Es así que por lo leído en el momento de seleccionar, no se consideró como prioridad el acervo femenino.

Situación similar se observó en el recorte de la planificación para **Sexto Año** el cual también se destacó por la mayoritaria presencia de escritores clásicos varones y argentinos como Echeverría y Hernández.

Luego del recorrido por las planificaciones de esta institución notamos que su sistema tradicional de organización de contenidos se vio afectado ante el cambio de contexto y que, durante este proceso de ajuste, la reflexividad no se hizo presente en relación a las cuestiones de género que venían abriéndose camino durante el año anterior, tal vez de una manera tímida, pero significativa. Ante el cambio de escenario, estos avances se vieron perjudicados ya que es notable que esta escuela optó por aferrarse a antiguos patrones, más conservadores, albergados en una educación y un corte canónico casi exclusivamente androcentrista.

1. b. Caso 2: Instituto Monseñor Ramón Secundino Roubineau

Esta institución es un colegio católico para la escolarización del Nivel Medio, perteneciente al Arzobispado de Corrientes. Según fuentes institucionales⁶, fue fundado en 1975, aunque las gestiones para su creación empezaron en 1973 con la colocación de la piedra fundacional en el solar donde después se construyó el edificio actual. Lleva el nombre del padre creador, Monseñor Ramón Secundino Roubineau, quien lo gestó junto a la señora Elisa Domínguez. Años antes, ambos habían creado el Jardín de Infantes *El Patito Feo* y el Colegio *Sagrado Corazón*, junto con los cuales se conformó una misma comunidad educativa de destacada trayectoria y prestigio en la región.

El Instituto Roubineau fue el primer colegio secundario privado en instaurar la orientación comercial en Corrientes, con el título de Perito Mercantil para sus graduados. Actualmente, el Ciclo Orientado cuenta con dos orientaciones: Economía y Gestión y la orientación en Humanidades.

La formación religiosa que acompaña a la educación formal, lo convierte en una institución que aborda la educación desde lo curricular y lo espiritual, arraigándose en los valores y los principios que promulga la Iglesia Católica, los cuales conforman las ideas cognitivas y normativas que sustentan el ideario de este colegio, siendo su pilar

⁶ Sitio web de la institución: <https://institutoroubineau.com.ar/>

fundamental la familia en su formación más tradicional; es decir el núcleo compuesto por padre / madre/ hijos.

Actualmente esta institución cuenta con siete divisiones en cada año del Ciclo Básico y dos orientaciones en el Ciclo Orientado: Humanidades y Economía. Cada una de ellas con tres divisiones, es decir seis divisiones por cada año.

Análisis de planificaciones 2019 (Ver Anexo 5)

Justamente, en la línea de lo que veníamos mencionando en cuanto al ideario de esta institución, en todas las planificaciones apareció explicitado como objetivo institucional la importancia de colaborar en la formación del hombre “(...) como verdadero hijo de Dios, es decir, como persona en plenitud” (Departamento de Lengua y Lengua Extranjera. 2019:1), lo cual ya marca la visión cristiana de la educación. Se empalmó este objetivo con el objetivo específico del área que propuso: “la formación integral de la persona (...) a partir del contacto con el libro para que su lectura motive una postura crítica y de valor frente a situaciones de la vida cotidiana” (Departamento de Lengua y Lengua Extranjera. 2019:1). En consecuencia, la propuesta de lectura para cada año fue la siguiente:

Para el **Primer Año** se propuso un corpus de lectura constituido por escritores varones, argentinos y europeos, más una selección de textos anónimos como mitos y leyendas. Cabe destacar el entrecruzamiento que se señala de dichos textos con películas que abordan la misma temática, en este caso el terror: “Observación y análisis de la película *El proyecto de la Bruja de Blair*” (Departamento de Lengua y Lengua Extranjera. 2019:3). Hemos podido observar que el objetivo institucional y del área se estaría cumpliendo en la selección de textos didácticos moralizantes como es el caso de las fábulas.

Para **Segundo Año** se pidió trabajar con relatos policiales, góticos y realistas; también con mitos y leyendas. Es evidente, aunque no esté explicitado, que la lógica de selección consistió en que cada año aborde un determinado género y subgénero. En cuanto al corpus, aquí encontramos solo dos nombres de autores: una mujer europea perteneciente al canon clásico, Mary Shelley, y un autor contemporáneo argentino, Mario Méndez.

La selección bibliográfica para **Tercer Año** dejó en evidencia otra de las lógicas de organización y selección que consistió en trabajar un texto y/o autor perteneciente al

canon clásico, por ejemplo Frank Kafka y su libro *La Metamorfosis* y un escritor contemporáneo: Pablo De Santis. Aunque en este año se notó la preeminencia de escritores contemporáneos porque además se leyó a Sergio Aguirre y Fernanda Heredia. Vemos así que se incluyó además una voz femenina en lo que respecta al género juvenil. Se puede suponer que es porque se trata de un género que atraviesa y naturaliza la escritura femenina ya que abonó precisamente uno de los mitos más instalados en la sociedad sobre el rol de la mujer: el de la mujer madre y cuidadora del hogar y los niños (Fernández, A.M. 1993).

En la planificación para **Cuarto Año** se incorporó por primera vez el género poético pero no se mencionaron autores. En el canon de lecturas figuraron textos variados: Textos escritos por autores considerados clásicos como Alejandro Casona, donde además se vio también por primera vez la incursión del género dramático; escritores contemporáneos y mujeres como Laura Alcoba o escritoras ya consagradas por el canon clásico como Ana Frank.

En este caso quedó visibilizado el predominio de escritoras mujeres pero sin que se explicita cómo se trabajarán dichas propuestas. Por otra parte también se inclinó la lectura hacia escritores locales sin mencionar preferencias: “Lectura áulica de textos poéticos y canciones seleccionadas. Obras poéticas de autores correntinos” (Departamento de Lengua y Lengua Extranjera. 2019:4).

Para **Quinto Año** se priorizó el canon de escritores clásicos latinoamericanos y argentinos con nombres como Julio Cortázar, Eduardo Galeano, Pablo Neruda, César Vallejos, Jorge Luis Borges, entre otros. Cabe destacar que no figura ningún nombre de mujer entre los escritores referidos. Entre los procedimientos se mencionó la intención de abordar dichos textos en intertextualidad con otros textos pero no se precisaron más detalles: “Identificar relaciones de transtextualidad entre las obras propuestas” (Departamento de Lengua y Lengua Extranjera. 2019:5).

Por otra parte, desde la modalidad Humanidades, se realizó un listado de textos interesante al incluir toda una unidad dedicada a analizar la figura de la mujer en la literatura. Si bien se hizo desde un canon escrito por varones, ya que se lee a Gustavo Adolfo Bécquer y Benito Pérez Galdós, resultó atractivo el tópico: **La Mujer**, pues se colocó como objetivo: “Reconocer y reflexionar sobre la importancia del papel de la mujer en las obras literarias” (Departamento de Lengua y Lengua Extranjera. 2019:5).

Por último, para **Sexto Año** de la modalidad Humanidades se eligió también la lectura de escritores latinoamericanos exponentes de la literatura del Boom de los '70,

una opción que forma parte de las prácticas ritualizadas en la escuela secundaria (Bombini, 2004) por ejemplo los textos de Gabriel García Márquez. Aunque se introdujo una voz femenina, otra de las elecciones instaladas, como Sor Juana Inés de la Cruz donde se abordó como concepto “la identidad femenina y las alternativas de reivindicación femenina” (Departamento de Lengua y Lengua Extranjera. 2019:3) a partir de la figura de esta escritora, realizando cruces con el contexto de producción de su obra; además de incluir escritores argentinos clásicos como Esteban Echeverría y José Hernández.

Sin embargo, en la modalidad de “Economía” para el estudio del género dramático se propusieron textos de autores/as contemporáneos/as y de vanguardia como Griselda Gambaro y Bertolt Brecht junto con textos de escritores clásicos por ejemplo William Shakespeare y Sófocles. También se observó el cruce con otros discursos sociales como canciones, películas y representaciones teatrales: “Análisis y comparación con canciones (...)” (Departamento de Lengua y Lengua Extranjera. 2019:1).

Análisis de las planificaciones 2020 (Ver Anexo 6)

Durante el contexto que nos tocó atravesar a lo largo de todo el año en que se realizó el trabajo de campo, los conceptos de *encaje* y *reencaje* postulados por Giddens (1999), ya tratados anteriormente, se manifestaron en la práctica de manera tal que permitió entender la continuidad y el avance de las instituciones dado que éstas y los individuos, en tiempos de cambios y nuevos escenarios, hacen uso de las tradiciones para aferrarse a ciertas creencias y prácticas o para construir otras ya sea por los cambios impulsados por una coyuntura en particular o por el avance de nuevos paradigmas.

En consecuencia, fue posible observar que muchas de las tradiciones, como la de un canon ya establecido con predominio de escritores varones, se arraigaron con más fuerza o fueron reemplazadas por otras imponiendo nuevas tendencias que modificaron estructuras pasadas o directamente las anularon, como en aquellas planificaciones que aparecían por primera vez nombres de escritoras para leer y analizar textos pertenecientes al género narrativo.

En términos de Giddens (1999) procesos como los antes mencionados se supone que promueven el desarrollo de reflexividad entre actores e instituciones. Es decir, la revisión de las prácticas sociales a la luz del conocimiento para monitorear el curso de las acciones. Esta reflexividad, por lo aportado en las comunicaciones personales, a veces

está presente hacia el interior de las instituciones analizadas aunque no siempre dan lugar a cambios o modificaciones.

Cabe aclarar que si bien ambas instituciones habían decidido al inicio del ciclo escolar repetir las planificaciones pertenecientes al ciclo anterior (2019) con sus respectivos corpus de textos literarios, el contexto vivido a nivel mundial y las exigencias de la cuarentena obligatorio demandó revisar no solo los modos de trabajo sino los acuerdos establecidos al inicio de año porque el pasaje de la modalidad presencial a la virtualidad significó diseñar nuevas planificaciones atendiendo a los contenidos prioritarios.

Dicho viraje, si bien no trajo como consecuencia grandes cambios en la curricula ofrecida ni en el corpus dado, permitió apreciar algunas cuestiones interesantes dado que los docentes debieron elegir aquellos contenidos que consideraron más relevantes y, en el caso de la asignatura analizada, aquellos textos del canon escolar que creyeron más importante. En consonancia con las selecciones ejecutadas se concluyó que:

Para **Primer Año** se realizó un recorte donde se priorizó la lectura de una sola novela cuya autoría pertenece a un varón extranjero: *La hechicera del mediodía*, de Michael Honaker.

En el corpus para **Segundo Año** se observó un cambio interesante ya que se optó en su mayoría por textos escritos por mujeres argentinas como Ana María Shua y Silvina Ocampo, entre otras. Aunque no fue posible apreciar las razones y criterios que llevaron a ese cambio.

En la selección para **Tercer Año** se priorizó un corpus constituido exclusivamente por una novela policial de Sergio Aguirre: *Los vecinos mueren en las novelas*. Por otra parte también se mencionó el propósito de trabajar con poesías: “Género lírico: Definición. Características (...) La poesía de vanguardia” (Departamento de Lengua y Lengua extranjera, 2020: 3) pero sin especificar nombres de autores y/o obras.

En el recorte realizado sobre los contenidos para **Cuarto Año** se continuó destacando un canon de corte femenino ya que figuraron autoras como Silvina Ocampo nuevamente y si bien se incluye un texto de Mario Benedetti, único nombre masculino del programa, se trabajó desde el formato audio para compartirlo a través de la lectura del mismo en la voz de la actriz Nacha Guevara. También se mencionó el trabajo con poesías sin especificar nombres de textos ni autores: “El género lírico o poético. Características” (Departamento de Lengua y Lengua extranjera, 2020: 1). Corresponde aclarar que en

ambas modalidades del Ciclo Orientado se optó por trabajar desde el mismo recorte y selección.

En la selección para **Quinto Año** sí se diferenciaron los contenidos de textos por modalidad. Para la modalidad “Economía” se escogió un canon clásico, nacional y androcéntrico a partir de figuras como Esteban Echeverría y José Hernández. En el caso de “Humanidades” se continuó en la misma línea pero desde un corte español al optar por *El Cantar de Mio Cid* y *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*, de Cervantes. Aquí es donde se presentó el caso más llamativo porque en la planificación 2019 la propuesta era trabajar con los tópicos de “La figura del Héroe” y “La figura de la Mujer.” Pero, al priorizar los contenidos, se dejó de lado todo este último bloque dedicado a la mujer y, por ende, el corpus de textos correspondientes.

Esta supresión nos llamó la atención, aunque lo pudimos constatar como una lógica recurrente en la planificación en general, porque justamente atendiendo a este contexto de encierro cuando los medios informaban constantemente sobre el aumento de casos de femicidios y violencia hacia la mujer, nos pareció significativo que desde la escuela se haya optado por desplazar ese contenido mientras la coyuntura social pedía con urgencia revalorizar esos temas. Dicha situación es una significativa muestra sobre el lugar que actualmente se le brinda a esta problemática en el ámbito educativo.

Por último, en la planificación para **Sexto Año** volvió a manifestarse la misma lógica clásica y androcentrista ya que se optó por escritores como Sófocles y Horacio Quiroga.

En síntesis, todo parece mostrar a las claras el predominio de una tradición cultural en la que se establece un proceso circular entre un sistema tradicional, el canon literario y el currículum sin que se haga visible ninguna reflexión sobre el género y mucho menos sobre la implicancia de este concepto en la coyuntura social del año tan particular que en materia académica propiciaba un terreno potable desde donde empezar seriamente a incluir, de manera más presente, estos análisis; al menos partiendo de la selección, lectura y reflexión en relación con los textos literarios escolares. Por eso coincidimos con R. Connell cuando refiere que “la práctica social, junto con la Ciencia Social, actualmente reconoce una serie de modelos principales de desigualdad: género, clase, raza, etnia, región y nacionalidad” (2009: 6). Es innegable que para que exista *justicia curricular*, se requiere de proyectos contrahegemónicos que abarquen toda esa variedad, o alguna de ellas, como hemos visto que prácticamente no sucede en ninguno de los casos estudiados, en especial durante el último Ciclo.

En consecuencia, luego de la lectura y análisis de las planificaciones pertenecientes a cada institución tomada como caso, pudimos sistematizar las siguientes observaciones:

* Los objetivos de la escuela que pertenece a la gestión estatal (Caso 1) fueron mucho más abiertos e inclusivos, en consonancia con las documentaciones ministeriales, que los objetivos planteados por la escuela perteneciente a la gestión privada dependiente del arzobispado (Caso 2).

* En ambos casos se observó que el enfoque literario predominante fue el de la Sociocrítica ya que se estudió el discurso literario en intertextualidad e interdiscursividad con otros hechos sociales supuestamente cercanos a la realidad de los alumnos/as aunque por lo leído ciertas cuestiones como los casos de violencia hacia las mujeres y niños, la lucha y los terrenos ganados por los colectivos LGTBIQ, etc. están totalmente invisibilizados.

* En el canon propuesto por ambas escuelas se presentaron muy pocas coincidencias de nombres de escritores y libros, excepto aquellos que figuraban en el Ciclo Orientado y que representaban las escrituras latinoamericana y argentina como el caso de Gabriel García Márquez y José Hernández, coincidiendo ambos colegios con los lineamientos de los Nap.

* En cuanto a la referencia a figuras femeninas y/o al tratamiento del rol de la mujer en y desde la literatura, fue mayor la presencia de escritoras en el Caso 2. Inclusive es notable que de las dos instituciones fue la única que hizo explícita en una unidad de su planificación el tratamiento de los textos desde la perspectiva femenina.

Esta situación resulta paradójica y contradictoria ya que lo esperable sería que fuese el Caso 1 porque fue la que supuestamente adoptó las directivas de las ESI para el trabajo con la lectura. De todas maneras habría que ver cómo fue el abordaje del tópico que hicieron los docentes de la escuela correspondiente al Caso 2. Pero al menos desde sus programas se pudo leer la importancia que se le da a la misma.

* Sin embargo, ambas instituciones coincidieron en “sesgar” todo avance e inclusión de voces y temas que rondan lo femenino” en sus planificaciones 2020. Lo cual fue un indicador muy importante porque debemos recordar que estas planificaciones fueron elaboradas “ad hoc” para responder a una coyuntura particular, lo que propició la selección de contenidos y textos según las prioridades establecidas en cada institución.

En este aspecto ninguno de los dos casos estudiados optó por escritoras o por el tópico de análisis que las incluyó, siendo contradictorio esto con los planteado por los MOA, que fue lo que continuó subsistiendo luego que quedara sin efecto el programa *Escuela*

Secundaria 2030, cuyo documento proponía adecuar los contenidos de la enseñanza al contexto social actual y sus transformaciones. Todo lo analizado deja en evidencia que al docente el contexto de pandemia vivido en estos años, al menos a nivel educativo, le significó tan solo el pasaje de la presencialidad a la virtualidad sin contemplar los cambios sociales vividos hacia el interior de las familias y la situación de muchas mujeres que fueron abusadas de diferentes maneras en este contexto de encierro, situaciones que fueron prácticamente ignoradas en el abordaje de los textos y de los temas.

* En ambos casos, pero especialmente en el Caso1, el “currículum oculto” (Torres, J. 1994) parece haber sido el gran protagonista ya que con este concepto hacemos referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza pero que no se explicitan en el currículum oficial. Es decir “las pautas de carácter no formal e ideológico que se transmiten en la escuela de modo no deliberado” (García Finchavoy, 1999: 112)

Estas adquisiciones, como ya explicamos, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de manera intencional. Este tipo de currículum refuerza los conocimientos, procedimientos, valores y expectativas concordantes con los intereses y necesidades de las ideologías hegemónicas en un momento socio - histórico dado.

* Sí se constató en los dos casos que ambas escuelas se rigieron por lo delineado en los Nap en cuanto al trabajo mancomunado de la literatura con otros discursos sociales y con otras manifestaciones artísticas. También se observaron coincidencias en cuanto a la selección de autores clásicos y de vanguardia, de diferentes nacionalidades y épocas, referidos en la misma documentación.

Hasta aquí el relevamiento de todo lo analizado en los documentos y planificaciones (Ver Anexo 9) que si bien parametrizaron y condicionaron la actuación del docente en el aula, tampoco serían variables que las determinarían. Veremos más adelante si estas conclusiones provisorias se arraigan aún más o se modifican al indagar sobre las prácticas de abordaje y las elecciones bibliográficas en las entrevistas realizadas a los/as docentes responsables de la materia. Lo cual desarrollaremos en el apartado siguiente.

2. Los/as docentes y sus criterios de selección

El segundo nivel de análisis estuvo constituido por los/as *informantes clave* (Vasilachis de Gialdino, 2006) de esta investigación que fueron los/as docentes que tenían

a su cargo los espacios de Lengua y Literatura de las instituciones estudiadas y creadores de las planificaciones anuales anteriormente analizadas.

En esta instancia, a través de la técnica de la *entrevista semiestructurada* (Mayan, 2001), indagamos en los criterios de selección de los textos que figuraban como propuesta de lectura en cada una de las planificaciones. Además ahondamos en la relación de cada informante con las documentaciones ministeriales que llegaron a las escuelas para evaluar las posibles incidencias sobre sus criterios.

La entrevista semiestructurada, como técnica para generar información, nos permitió diseñar las preguntas orientadas a obtener determinada información a modo de guía tanto para los encuentros cara a cara como para aquellos que, debido al contexto de pandemia y vacaciones que fue cuando las realizamos, tuvimos que efectuarlas de manera virtual generalmente a través del whatsapp.

Posteriormente, la recopilación de datos que efectuamos a través de la toma de nota de la entrevista, procedimos al análisis cualitativo de todo lo recepcionado, lo cual nos permitió extraer conclusiones más generales.

Es así que la propuesta consistió en que, luego de tomar contacto y analizar detenidamente las planificaciones anuales del ciclo 2019 y 2020, pudimos ampliar la información extraída a través de la entrevista. Cabe reiterar que muchos de los/as docentes entrevistados/as se encontraban en receso anual, algunos ya no trabajan en las escuelas estudiadas y otros/as no accedieron a ser entrevistados/as.

En cuanto a la entrevista, fue organizada de la siguiente manera:

*Un primer momento cuya pregunta refirió a la elaboración de las planificaciones del año 2019 y 2020: **¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/o institucionales tuvieron presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaron de cada documento?**

Con esta pregunta lo que intentamos fue ir a las fuentes desde donde emergió gran parte del contenido que apareció en las planificaciones y analizar la relación entre ellas a partir de las “ideas normativas” (Schmidt, 2008), para complementarlo con el análisis realizado en el capítulo dos y con lo observado en la primera parte del presente capítulo.

*En un segundo momento, la segunda y tercera pregunta, se refería específicamente a indagar en lo que figuraba como propuesta de lectura en las planificaciones 2019. En el caso específico de la tercera pregunta, presentaba dos opciones: A y B. La opción A indagaba el caso de aquellas planificaciones en las cuales figuraban nombres de escritoras y/ o temáticas de abordaje en relación al género. La opción B, en el caso aquellas

planificaciones en las cuales NO figuraban textos escritos por mujeres ni temáticas relacionadas con las cuestiones de género:

¿Cuál fue o fueron los criterios de selección de los textos y autores/as que figuran en la planificación?

A partir de esta pregunta, la intención era empezar a adentrarnos en los criterios de selección que legitiman un determinado canon escolar, indagando especialmente en las “ideas cognitivas” (Schmidt, 2008) que rigen las selecciones.

A-En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación ¿por qué razón decidió incluirlas? ¿Qué temas desarrolló a partir de las mismas?

Estas preguntas continuaban con el objetivo de profundizar los criterios de selección del docente, en particular en lo que a escritura de mujeres se refiere. Además de poner en evidencia el tratamiento que se hizo de los textos y/o autores/as propuestos/as, apuntando a vislumbrar justamente si se abordó cuestiones referidas a los estudios de género.

B-En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que NO figuran en su planificación ¿por qué razón no las incluyó? ¿Las incluiría en futuras planificaciones?

Esta pregunta la propusimos para conocer el criterio o las ideas cognitivas que rigieron las elecciones del docente para excluir o no considerar las cuestiones de género en la planificación y saber si dicho docente estaría dispuesto a deconstruir sus ideas o al menos tomar consciencia, reflexionar, sobre lo que ciertas exclusiones representan.

*En el tercer y último momento dirigimos el interrogante exclusivamente a examinar más profundamente la planificación 2020: **¿Cuáles fueron los criterios que llevaron a optar por los textos, autores y temas que vieron como "prioritarios" en la selección y recorte que realizaron para la planificación 2020?**

Aquí la idea de base era que los/as docentes se explayen en los criterios con los cuales, al tener que priorizar contenidos, optaron por determinados textos y autores/as por los cuales muchos tópicos y escrituras ligadas a la mujer quedaron desplazadas de las planificaciones.

En síntesis, el objetivo principal de la entrevista era indagar en los criterios de selección y las ideas, tanto cognitivas como normativas, que rigieron la elección canónica de cada docente y su relación con las cuestiones de género además de la trasposición o abordaje de los textos, temas y autores durante las clases.

Resultado de las entrevistas:

Luego de todo lo anteriormente explicado sobre el cuestionario y las entrevistas realizadas corresponde aclarar que, al igual que en el apartado anterior, la organización de lo relevado se vio determinado por las instituciones que actuaron como casos testigos. Es así que los/as informantes fueron agrupados según quienes trabajan en cada escuela.

Información obtenida de los docentes perteneciente al Caso 1 (Ver Anexo 7)

En esta institución existen dos divisiones por cada año del nivel secundario. Trabajan actualmente seis docentes en los espacios de Lengua y Literatura cuyas edades son bastante cercanas rondando entre los 30 y 40 años aproximadamente. Hasta el año 2019 eran siete pero al siguiente año una de las docentes renunció. De este universo de docentes 4 de ellos, aunque hasta el 2019 eran cinco, son en su mayoría docentes mujeres y solamente dos son varones.

Del total de las entrevistas realizadas concluimos que:

- Respecto del primer momento: Todos tomaron como marco de referencia, para la elaboración de los contenidos que figuran en sus planificaciones, los NAP y para los objetivos perseguidos, las capacidades enunciadas en el MOA. En lo que refiere a la planificación de emergencia que tuvieron que realizar para el año 2020, algunos docentes citaron como fuente de elaboración los Cuadernos de Actividades enviados por el Ministerio de Nación en conjunto con Unicef Argentina, ninguno mencionó los lineamientos provinciales. Asimismo, ninguno de ellos tampoco hizo alusión a los cuadernillos para la implementación de las ESI, como había comunicado la Coordinadora del área cuando facilitó las planificaciones anuales. Un dato curioso es que ni siquiera ella, quien es además docente de uno de los cursos, se acordó de mencionar el trabajo con los cuadernillos para las ESI.

- En cuanto al segundo momento: Los criterios de selección resultaron diversos y fueron desde el gusto personal, lo que Gustavo Bombini (1996) denomina *el canon personal*, es decir la selección pensada desde el interés del alumnado, y la adaptación de los textos según los contenidos a impartir por ejemplo si se abordaba como tema el realismo la selección giraba alrededor de textos que tomen como tema principal las problemáticas sociales actuales. Uno solo de los docentes entrevistados fue muy categórico en afirmar que su criterio fue que los estudiantes deben acercarse a textos clásicos y a los máximos exponentes de la literatura universal dejando entrever así su

mirada poco inclusiva en relación con las escrituras emergentes y lo no considerado como clásico.

Por otra parte, lo que nos llamó la atención fue que en lo que concierne al año 2020 si bien algunos manifestaron su intención de trabajo con textos que versan sobre las pestes o las enfermedades, nadie fue más allá en cuanto a las implicancias sociales de la pandemia. Por ejemplo las consecuencias del aislamiento obligatorio en muchas familias que devino en el aumento de violencia intrafamiliar y de los femicidios en el país. Esta problemática que atravesó y atraviesa a muchas mujeres no fue considerada por ninguno de ellos.

Siguiendo con este momento, en el caso de aquellos/as docentes que incluyeron nombres de mujeres o textos escritos por mujeres, la mayoría contestó que no fue algo premeditado o pensado desde el género sino que fue pura casualidad o algo fortuito; solamente una docente reconoció incluir textos escritos por mujeres en lo que al tratamiento de poesía refiere para abordar el tema de sus luchas en pos de la libertad de expresión, para salir de la opresión o romper con ciertos mandatos, por eso eligió a figuras como Sor Juana Inés de la Cruz. Sin embargo, consideró que hay ciertos prejuicios en sus elecciones ya que eligió hacerlo desde la poesía y no desde otros géneros porque todavía tiene la idea de que las mujeres son quienes mejor logran expresar la subjetividad, en especial las poetisas canónicas como Gabriela Mistral o Alfonsina Storni. Al avanzar con la entrevista, fue esta misma docente quien reconoció que tal vez en sus elecciones pesaron sus creencias y construcciones sobre los estereotipos femeninos y masculinos lo que quedó en evidencia en los textos que propuso en sus clases.

Por otra parte, dos docentes dijeron en la entrevista que si bien no incluyeron escritoras en sus planificaciones 2019 sí las incluyeron en la planificación 2020. Al ahondar en el motivo de este cambio, manifestaron que al seguir los lineamientos del Cuaderno de actividades que envió el Ministerio de Nación para los/as estudiantes, en ese material existe una unidad completa dedicada a las mujeres que escriben. Por esa razón decidieron incluir escritoras como Silvina Ocampo y Alejandra Pisarnik para no desaprovechar las actividades interesantes que plantea ese insumo.

En cuanto a aquellos/as docentes que no incluyeron nombres femeninos, existieron varias posturas: la de quienes fundamentaron la omisión en el casi desconocimiento sobre el tratamiento de los temas, de mujeres escritoras y/o textos que aborden temas relacionados con las cuestiones de género y el posicionamiento de quienes manifestaron haber tenido poca injerencia en las decisiones ya que recibieron un *canon heredado* de

textos que han sido leídos siempre y cuyos docentes, con más antigüedad en el cargo, no fueron permeables al cambio. Ambas posturas se evidenció mayoritariamente en las docentes más jóvenes quienes, al menos en esta institución, son las de menor trayectoria en la profesión.

Un solo docente, justamente un varón, fundamentó la no inclusión de mujeres en el hecho de no elegir los textos acorde al género del autor ya que esas cuestiones no le interesan. Sin embargo, llamativamente en las lecturas que propone no figuran mujeres aunque dijo no elegir según el género es evidente su inclinación hacia escritores varones. Fue precisamente sobre este docente que una colega suya refirió “ser poco permeable a los cambios propuestos por fuera de lo que él elige” (Ver Anexo 7: Entrevista Informante 3, p. 118) y que su criterio de selección fue exclusivamente clásico centrista. Detectamos en esta situación que lo que Giddens denomina *la reflexividad* no manifiesta al menos al interior de las elecciones de este docente, y tampoco una predisposición a los procesos de “desencaje” acorde a las demandas del estudiantado y de la coyuntura actual.

Es importante destacar que solamente dos docentes mujeres, y de las más jóvenes, han comentado que participaron en capacitaciones sobre implementación de políticas de género. Una de ellas asistió a una capacitación exclusiva sobre mujeres que escriben y la otra asistió a una capacitación del Ministerio de Educación sobre violencia de género.

No obstante, fuera de estos resultados, consideramos un punto luminoso la apertura que mencionó poseer la mayoría de los/as entrevistados/as para incluir más nombres de mujeres en sus planificaciones, para abordar temáticas en relación al género y/o para trabajar sus prejuicios. Pero la mayor cantidad de docentes hizo hincapié en que lo harían siempre que estas acciones sean ejecutadas a partir de la implementación de políticas educativas que capaciten y acompañen el abordaje en las aulas para que sea un trabajo de todos/as y no una empresa individual.

- Por último, sobre el tercer momento: Todos los/as docentes, excepto la docente que ya no trabajó durante el ciclo 2020, contestaron que priorizaron los textos de corte clásico centrista pensando especialmente que son los textos al que mayor acceso tiene el alumnado, quienes tuvieron que cursar de manera virtual. Es así que estamos ante lo que se llama un *canon accesible* (Bombini, 1996) y algunos pocos respondieron que el criterio fue trabajar con textos elegidos por los alumnos/as según sus gustos ya que fue un año en el cual resultó muy difícil mantener la motivación de los/as estudiantes, especialmente en la lectura.

De todo lo analizado e interpretado sobre lo conversado con los/las docentes resuena de manera muy presente un concepto: *currículum oculto*. Eisner (1985) desarrolla la idea de que la institución escolar organiza sus diseños didácticos en relación a varios tipos de currículums que funcionan como modeladores de las consecuencias de las planificaciones que ejecutan posteriormente los/las docente en sus clases. Uno de esos currículos a los que hace mención Eisner es precisamente el *currículum implícito* u *oculto* que, como ya habíamos esbozado anteriormente, es lo que la escuela enseña sin hacer visible aunque además hay una dosis de lo que el autor denomina *el currículum nulo* ya que es notable como gran parte de todo lo que figura en las fundamentaciones, metodologías y varios contenidos de las planificaciones de ambos ciclos, en la práctica o en el diseño de los mismos, no se realizó.

Por otra parte, hubo mucho de canon heredado, muchos textos seleccionados por unos pocos, poca permeabilidad de algunos/as docentes para los cambios, docentes que prefirieron acordar una planificación “por seguir la corriente”, poca conciencia en cuanto a los objetivos que se perseguían en consonancia con la coyuntura 2020, que aunque los lineamientos ministeriales intentaron sincerar, tampoco resultó algo sincero ya que la mayoría de los/as entrevistados/as contó que fue acotado lo que se pudo hacer y más aún en lo que a lectura de textos concernía. Una de las docentes entrevistadas incluso manifestó que durante todo el ciclo los alumnos/as no llegaron a leer ni un solo texto literario.

Lo que sí nos permitió confirmar al escuchar en modo completo el contenido de las entrevistas es la necesidad de lineamientos que les pongan en situación de implementar ciertas cuestiones como las de género; un modo de poner en concreto lo que se debería hacer con dichos temas pero de manera explícita ya desde la curricula oficial. El programa *Seguimos Estudiando* y los cuadernos enviados durante el ciclo 2020 atestiguan esta situación porque a partir de ellos muchos/as docentes se permitieron empezar a implementar esta perspectiva en su trabajo con los textos porque a partir de ese programa pudieron ver de manera precisa cómo abordar estas cuestiones, cómo pensar y organizar una clase donde se trate la presencia femenina en la escritura y lo que les significó a las mujeres llegar a ese lugar.

Información obtenida de los docentes perteneciente al Caso 2 (Ver Anexo 8)

En esta institución existen siete divisiones por cada año del nivel secundario. Trabajan actualmente diez docentes en los espacios de Lengua y Literatura. De este universo docente, nueve son mujeres y solamente uno es varón. Las edades de los mismos rondan aproximadamente entre los 29 y más de 50 años. Es decir que actualmente conviven profesionales que prácticamente se están iniciando en la docencia junto con otros con mucha antigüedad y una de las entrevistadas ya próxima a retirarse.

Del total de las entrevistas realizadas concluimos que:

- Respeto del primer momento: También en esta institución todo el plantel docente tomó como marco de referencia principalmente los NAP; sin embargo pocos/as hicieron referencia a las capacidades sugeridas en el MOA. En lo que refiere a la planificación de emergencia para el año 2020, algunos/as docentes citaron el MOA como fuente de elaboración; otros/as solamente mencionaron la Resolución 3080 emitida por el Ministerio de Educación de la Provincia en la cual se establecen los contenidos que desde el Ministerio se consideraron prioritarios para desarrollar.

- Algo que nos llamó la atención fue que el equipo docente de esta institución no consideró en ningún momento los cuadernillos pertenecientes al programa *Seguimos Estudiando* enviados por el Ministerio de Educación de la Nación, como sí lo consideró la anterior escuela. Por otra parte, el caso anterior no mencionó en ningún momento la Resolución Provincial y aquí vimos que fue el único documento puesto en consideración.

- En cuanto al segundo momento: Los criterios de selección también fueron diversos pero predominó la selección pensada desde el interés del alumnado y adaptada según las demandas curriculares en cuanto a los temas por impartir. También un criterio que imperó entre este grupo de docentes fue el de optar por textos y autores clásicos pero sin descuidar los escritos más contemporáneos. En lo que correspondió al año 2020, si bien algunos/as manifestaron su intención de trabajo con textos que versaran sobre problemáticas sociales y cuestiones de género, todos/as lo que dijeron elegir este tipo de textos los abordaron desde el currículum oculto, ninguno de los/as docentes visibilizó el tratamiento de temas relacionados con el género en la planificación anual ya que algunos/as, más nóveles, mencionaron el haber recibido un “canon heredado” y por eso prefirieron incluir otras obras y otras temáticas “por fuera” de lo que la planificación les determinaba.

Siguiendo con este momento, en el caso de aquellos/as docentes que incluyeron nombres de mujeres o textos escritos por mujeres, la mayoría contestó que las incluyeron con plena conciencia de querer mostrar la importancia de la figura de la mujer en las letras y poder abrir la conversación con los estudiantes sobre las cuestiones alrededor del género que actualmente están en discusión. Una de las docentes manifestó que incluyó a una escritora clásica como Mary Shelley “a propósito” (Ver Anexo 8: Entrevista Informante 4, p. 122) buscando generar sorpresa e impacto entre sus estudiantes al evidenciar que ya en esa época las mujeres escribían textos como novelas y además con tintes de terror. Derribando así ciertas ideas como que las mujeres escriben solamente poesías o novelas de amor.

Otro de los docentes, el único varón; nos contó que desde el currículum oculto siempre eligió escritoras regionales para leer con sus estudiantes e incluso desde que realizó una capacitación sobre canon escolar con perspectiva de género incluyó varios textos propuestos en esa capacitación como *El marica* de Abelardo Castillo que si bien es un texto escrito por un varón “permite vislumbrar desde un cuento magistralmente narrado las vicisitudes en cuanto a las elecciones sexuales de los varones, los prejuicios y la conformación de la identidad de género en la adolescencia” (Ver Anexo 8: Entrevista Informante 1, p. 120). En este sentido, una sola de las docentes explicó que ella y sus paralelos trabajan con la temática: “el rol de la mujer” y lo visibilizaron ya desde la planificación anual como un eje de contenido (Ver Anexo 5: Planificación para 5° año modalidad Humanidades, p. 105).

En el caso de esta institución, todos/as los/as docentes acordaron en incluir nombres femeninos y la mayoría lo hizo a conciencia en cuanto a lo que querían generar o promover en el grupo de estudiantes. Solamente dos profesoras dijeron que sus elecciones giraron alrededor de lo que las editoriales les ofrecen porque es habitual que sus representantes visiten la institución y les hagan ofertas de ciertos libros y que lean textos escritos por mujeres o con temáticas alrededor del género si en esa nómina ofrecida aparecen incluidas.

Por último, sobre el tercer momento: Todos/as manifestaron priorizar los textos que permiten trabajar los contenidos prioritarios seleccionados por el Ministerio de Educación de la Provincia y en ese recorte se dejó de lado, de manera no intencional, algunos contenidos y temas habitualmente trabajados como los concernientes al género. En consecuencia, observamos que es tanto el afán por respetar los lineamientos del Ministerio Provincial que, como estos contenidos se trabajaban generalmente desde un

currículo oculto, esta vez tuvieron que aferrarse a la curricula oficial y dicha curricula no da espacio, al menos de manera explícita, para el abordaje desde la perspectiva de género.

Por todo lo desarrollado seguimos sosteniendo, al igual que en el caso anterior, el gran protagonismo que cobra del currículum oculto el cual adquiere otros matices al ser parte de una institución católica con un ideario marcadamente conservador y tradicional que es llevado a los diseños curriculares oficiales, pero que a su vez no invalida el abordaje estos temas de forma solapada.

Además continuamos observando la presencia de un canon heredado, mucho de textos seleccionados por unos pocos y la adhesión absoluta en el año atípico 2020 a la curricula oficial que se caracteriza de por sí por poseer un canon clásico y androcentrista, tal vez como dijimos anteriormente por su accesibilidad en este año donde imperó la virtualidad y durante el cual los/as estudiantes acudieron más que nunca a internet para descargar los libros solicitados.

Por último, reafirmamos una vez más que son necesarios lineamientos que pongan de manera explícita y oficial la implementación de políticas educativas alrededor del género en una curricula que sea más justa, equitativa y no sesgue voces, en este caso el de las mujeres.

CONCLUSIONES

La relación Canon literario/ Enseñanza de la Literatura/ Estudios de Género requirió del análisis de las ideas normativas y cognitivas presentes tanto en los documentos, que parametrizan la actuación de los/as docentes en el aula y sus decisiones alrededor de las elecciones bibliográficas, como en los/as docentes de Lengua y Literatura que llevan adelante dicho trabajo.

En consecuencia, el encuadre dentro del paradigma cualitativo permitió determinar el canon con el que se enseña Literatura en el Ciclo Básico y Orientado del Nivel Secundario de la ciudad de Corrientes (Argentina), y analizar la relación existente entre la selección de las propuestas de lectura y las representaciones alrededor de las cuestiones de género en el sistema educativo, representado en el plantel docente y las instituciones en la que se producen las prácticas.

Es por eso que para responder a la pregunta inicialmente planteada, a saber: ¿cómo está conformado el canon escolar vigente y qué representaciones en relación con el género se traslucen en él?, se realizaron dos tipos de análisis. Por un lado, la observación documental de las ideas normativas y cognitivas proyectadas en las políticas macroeducativas que brindan el marco conceptual y procedimental de los contenidos y las actividades a desarrollar en las aulas. Por otro lado, los discursos de los/as profesores en torno a la selección de los textos a través de la técnica de la entrevista. El poner en confrontación estos interrogantes permitió conocer qué variables se conjugan en las decisiones de uno de los insumos básicos de la enseñanza literaria: los libros, y visibilizar las representaciones en torno a la Literatura y las cuestiones de Género que a su vez permitieron establecer si es una variable considerada por la docencia al momento de elegir la propuesta de lectura para sus estudiantes.

Es así que llegamos a la conclusión que lo que se continúa reproduciendo desde la asignatura Lengua y Literatura en las escuelas secundarias, más allá del tipo de gestión (Privada o Pública) a la que pertenezcan, es un canon en el que priman casi de manera exclusiva textos y escritores consagrados que responden a una tradición literaria androcéntrica, confirmando así la hipótesis inicial del trabajo.

Luego de todo lo indagado, consideramos que en el Nivel Educativo Secundario del periodo estudiado, se evidenció una mirada bastante sesgada en lo que respecta a la inclusión de mujeres escritoras en la curricula y de temáticas que aborden contenidos relacionados con tratamiento en la línea de los Estudios de Género y los pocos/as docentes

que incluyeron estos temas no los visibilizan en sus planificaciones por temor a la repercusión tanto en directivos como en los padres, el alumnado, etc. lo que conlleva al trabajo desde el currículum oculto (Ver Anexo 10. Tablas 1, 2 y 3).

En relación directa con lo mencionado, uno de los criterios que orienta casi de manera predominante la selección del profesorado es la fuerte adhesión a los lineamientos curriculares (Ver Anexo 9. Tablas 1 y 2). La necesidad que los textos respondan a las características solicitadas desde los documentos ministeriales formó parte de la representación de los/as docentes para elegir textos canónicos. En esta representación, que emana de los lineamientos macroeducativos, la selección de un canon escolar no está en el centro de la acción sino que en ese lugar privilegiado se encuentran los otros contenidos, en especial los conceptuales, lo cual se observó en la mayoría de los documentos analizados. En este sentido, los/as docentes consideran que el aspecto didáctico es fundamental en la selección de los textos y está relacionado con el desarrollo conceptual de la clase. Las representaciones de los docentes en torno a la importancia del canon escolar entonces estriban en que lo ven como un recurso didáctico que les permite desarrollar ciertos conceptos, potenciar ciertas habilidades y conversar sobre temas actuales; aunque los temas sobre género prácticamente no están presentes.

Cabe aclarar que ninguno de los lineamientos curriculares analizados especifica un canon escolar, ninguno recomienda un solo título o autor dando así lugar a la libertad que se otorga a cada docente para decidir. Solamente en el programa *Seguimos Educando* se observa una mayor precisión en las actividades de lecturas brindadas que incluye nombres y títulos explicitados que conforman un canon literario inclusivo que condensa voces pertenecientes a varones y mujeres de diversas nacionalidades y épocas, canónicos y no canónicos.

Sin embargo, todos los documentos analizados, que se supone fueron elaborados acorde a los cambios y demandas sociales actuales, caen en vacíos entre lo que proponen en sus objetivos y el tratamiento de varios temas, como los relacionados con las cuestiones de género; lo que se traslada casi directamente a las lecturas sugeridas por la docencia en sus clases y demás recursos que no colaboran en capitalizar y potenciar estos contenidos y perspectivas de abordaje. Por ejemplo, aunque constantemente se lee en los objetivos de las diversas documentaciones enunciados que persiguen la igualdad y equidad, no se evidencia de manera explícita el tratamiento o la necesidad de adoptar la transversalidad desde la perspectiva de género que es uno de cambios más profundos en los paradigmas sociales de los últimos años.

Es por eso que podemos decir que el sistema educativo todavía mantiene, desde varios lineamientos curriculares, políticas “sesgadas al género” (Hipertexto PRIGGEP Planificación, 2018, 5.3) porque no atienden a los problemas en relación con las demandas de mujeres y varones ni ponen en tensión las desigualdades entre ambos. Nuevamente en este punto, exceptuamos el programa *Seguimos Estudiando* porque la propuesta de temas y el planteo de los mismos se desarrollaron de manera actualizada y contextualizada incluyendo desde la situación mundial de la pandemia por Covid-19 hasta la aprobación de la ley de aborto legal y gratuito. No obstante, este programa no fue adoptado por todas las escuelas, en especial por las de gestión privada y en algunas escuelas públicas, como la que formó parte de nuestro trabajo, la adhesión al mismo se dejó librado al criterio de cada docente.

La situación antes mencionada, es muestra cabal que al no haber decisiones y lineamientos precisos que involucren en conjunto a todas las escuelas y docentes, da lugar a ejecuciones muchas veces arbitrarias que no siempre resultan beneficiosas para la formación del estudiantado porque entran en escena prejuicios y temores de quienes deben llevar adelante la tarea. Por eso es imprescindible delinear criterios claros en cuanto a las políticas públicas, socializarlas, sensibilizar a los agentes involucrados y capacitarlos para que no den margen a vericuetos que sean utilizados para crear planificaciones ciegas al género.

Sumando a lo anterior, hay que destacar que los documentos macroeducativos analizados tienen su correlato directo en el diseño de las planificaciones anuales de la materia. En este sentido, quedó demostrado el predominio de una tradición cultural en la que se establece un proceso circular entre un sistema tradicional, representado en el canon literario, y el currículum elaborado. Este currículum prácticamente no hace visible reflexión alguna sobre el género; mucho menos sobre la implicancia de este concepto en la coyuntura social del año tan particular, que en materia académica, propiciaba un terreno potable desde donde empezar seriamente a incluir de manera más activa estos análisis; al menos desde la selección, lectura y reflexión alrededor de los textos literarios escolares.

Una situación paradójica que surgió de lo observado fue que la institución que conformó el Caso 2 fue la única que durante el ciclo 2019 explicitó en una de sus planificaciones el tratamiento de los textos desde la perspectiva femenina. Esta situación es llamativa porque lo esperable sería que esto ocurriese en el Caso 1 porque es la que, al no depender del Arzobispado de la Provincia de Corrientes, no posee el condicionante de

la ideología católica, opositora histórica a la perspectiva de género, que marca el ideario del colegio.

No obstante, ambas instituciones coincidieron en el hecho de sesgar la inclusión de voces y temas que rondan lo femenino en las planificaciones 2020, lo cual es un indicador muy importante porque recordemos que estas planificaciones fueron elaboradas “ad hoc” para responder a una coyuntura particular, lo que propició la selección de contenidos y textos según las prioridades establecidas en cada institución ante la situación epidemiológica que obligó a un recorte de contenidos. En este aspecto ninguno de los dos casos optó por escritoras o por el tópico de análisis que las incluye, incluso el Caso 2 que en el 2019 las había incluido, siendo contradictorio esto con lo planteado por los MOA cuyo documento propone adecuar los contenidos de la enseñanza al contexto social actual y sus transformaciones.

En cuanto a los criterios de selección de los textos que formaron parte del canon escolar, las respuestas registradas de las entrevistas expusieron varios puntos en común, si bien se presentaron distintas variables que intervinieron en las elecciones, según lo conversado con los/as docentes todos/as manifestaron, como ya hemos mencionado, priorizar los textos que permitieron trabajar los contenidos prioritarios seleccionados por el Ministerio de Educación de la Provincia y volcados en el *Plan Estratégico 2020 (Ver Anexo 10. Tabla 1)*. Pero en ese recorte se dejó de lado, de manera no intencional ni consciente, temas que habitualmente se trabajaban como aquellos concernientes a cuestiones de género ya ejemplificado en el Caso 2. En consecuencia, quedó demostrado que es tanto el afán de respetar los lineamientos del ministerio provincial que, como estos contenidos se trabajan generalmente desde un currículo oculto, al tener que aferrarse estrictamente en esta oportunidad al diseño oficial, no encontraron el espacio para su desarrollo.

En este sentido, los/as profesores también refirieron el hecho de no poder desligarse algunas imposiciones institucionales que obligan a realizar ciertas elecciones, lo que denominamos *canon heredado*, porque se trataría de textos seleccionados por unos pocos, quienes desean continuar con una tradición de lecturas, y la adhesión silenciosa del resto de los/as docentes, ya sea por ser suplentes o por ser docentes nóveles. Este mencionado *canon heredado*, dado por repetición, fortalece el canon establecido pero lo vacía en cuanto a su sentido al tratarse de una imposición que no le es significativo al docente que lo aborda y no brinda la posibilidad de incluir otras voces.

Reiteramos y confirmamos que en un año atípico como fue el 2020, en las instituciones educativas los movimientos de encaje, desencaje y reencaje afianzaron aún más viejas tradiciones que se caracterizan por el ofrecimiento de un canon clásico y androcentrista, tal vez como dijimos anteriormente por la accesibilidad de los textos, variable que cobra aún más fuerza en un ciclo lectivo donde imperó la virtualidad y durante el cual los/as estudiantes acudieron más que nunca a internet para acceder a las lecturas. Esta situación es una constante en los dos casos estudiando dejando poco margen a la *Reflexividad* (Giddens, 1991). Es aquí donde pudimos observar que muchas veces las aspiraciones de las comunidades se satisfacen a medias, y la consonancia con la vida pública es un objetivo invisibilizado.

En la mayoría de los casos, los/as docentes reconocieron que no se discute con el alumnado la incidencia de la voz femenina en la creación literaria, sobre todo teniendo en cuenta la necesidad de reconocer que la relación entablada por la mujer a lo largo de los siglos en relación con la palabra y la generación de mundos ficcionales no ha sido igualitaria a la de los hombres y durante mucho tiempo su voz ha sido silenciada. No obstante, muchos de los/as docentes entrevistados/as, menos uno, (ver Anexo 10. Tablas 2 y 3) estuvieron de acuerdo en la importancia de trabajar la literatura desde un canon más inclusivo que permita el abordaje desde los Estudios de Género para aproximar y sensibilizar a la juventud en los temas que abarcan en especial la violencia de género que, en ese contexto de encierro, demandó un tratamiento urgente ya que las cifras de mujeres fallecidas por violencia machista aumentaron tres veces el número desde el 2017 en la provincia de Corrientes (Diario Nueva Mirada, 2018).

Más allá de los criterios compartidos o no, la mayoría de los/as informantes también coincidió en la falta de dispositivos de capacitación para actualizarse acerca de estos nuevos enfoques de la enseñanza literaria como la que ofrecen los Estudios de Género, y ello colabora en la escasa inclusión tanto de textos escritos por mujeres como de propuestas de abordaje que saquen a la luz discusiones alrededor de estos temas, a esto se suma a la resistencia de muchos directivos, de padres y el temor de algunos/as docentes cuando entre el alumnado se plantean acaloradas discusiones al respecto y ante las cuales varios de los/as docentes confesaron no contar con herramientas para mediar ante las amplias discrepancias de opiniones entre los/as estudiantes y ante las presiones institucionales.

Por todo lo recapitulado, seguimos insistiendo que el gran protagonista es el *currículum oculto* el cual posibilita el abordaje de estos temas de forma solapada o

invisibilizada. La apuesta sería entonces salir de ese currículum para visibilizar la presencia de las mujeres en las letras, la importancia de la lectura de cualquiera de estos textos desde los marcos de los Estudios de Género y el tratamiento en el aula los temas que conlleva. Es decir visualizar lo que queda excluido, reinterpremando los datos con nuevas miradas para ver lo que el sesgo esconde. Coincidimos también con la profesora Analía Gerbaudo cuando manifiesta que un docente que enseña Literatura apuesta a ayudar a otros a pensarla, y lo hace desde “una opción que es política y que estética, e involucra representaciones sobre la cultura que es necesario explicitar (se) y explicitar” (2006:77).

La sociedad ha efectuado una fuerte recuperación de las cuestiones sobre el género y si bien hoy nadie puede negar la importancia de estos estudios y la presencia de la mujer como productora, en este caso de textos literarios, como se desprende del trabajo desarrollado esta realidad del canon sexista es una configuración que sigue arraigada en las ideas normativas y cognitivas de los/as docentes que a la vez se vuelven peligrosas en la conformación de las ideas cognitivas de los/as estudiantes ya que ayudan a instalar un discurso ideológico marcadamente sexista.

En suma, si la literatura debe servir como un elemento de democratización, como previamente se ha leído en varias planificaciones, vale la pena atender todas estas discusiones en torno a ella: “Repensar la democracia significa incluir también allí la diferencia de los sexos” (Perrot, M. 1997: 136). En efecto, la literatura como vehículo para la democratización, como poder de enunciación de los cambios en los roles sociales en ambos sexos y la toma de conciencia de ello, exige una educación más adecuada para liberar de los estereotipos discriminatorios. Este cambio de perspectiva colocaría a los alumnos/as en mejor posición para entenderse a sí mismos y a los demás: “Tal vez sea el momento de ampliar nuestras lecturas y, en definitiva, de revisar los posicionamientos teóricos, políticos y éticos” (Gerbaudo, A. 2006: 171) y, al introducir la mirada de la mujer en la educación, en particular en la literatura, se ofrecería una visión más completa de la experiencia humana. En consecuencia, lo óptimo sería un currículum más equilibrado, sin exclusiones tan notorias, un saber que acepte la existencia de la otredad.

Solo cabe agregar que las investigaciones realizadas para este trabajo nos llevaron a repensar el hecho de que el canon literario, cuando se lo reflexiona en el mundo educativo de la Escuela Media, adquiere tintes particulares pudiendo considerarse que su delimitación supone una toma de posición del equipo docente en relación con cierto corpus que crea legítimo. En este sentido, la ausencia de decisiones que involucren

cuestiones relacionadas con la mirada de la mujer, la relación de ésta con la escritura, la reproducción de estereotipos y las relaciones entre los diferentes géneros es indicador de algo más que tan solo una simple ausencia, un algo más que involucra ideas indiferentes o prejuiciosas en relación a estas problemáticas. Por eso se espera contribuir con este trabajo al campo de las políticas públicas educativas, desde una perspectiva crítica y renovadora porque se trata de un estudio que propone una mirada superadora de las concepciones y prácticas actuales instaladas alrededor del canon de lecturas presentes en las escuelas secundarias, lo que representaría un aporte en una línea de investigación pocas veces desarrollada.

Por último, reiteramos la necesidad de lineamientos que pongan de manera explícita y oficial la implementación de políticas educativas alrededor del género en una curricula que sea más justa, equitativa y no sesgue voces, en este caso el de las mujeres. Por eso adherimos a las propuestas de realizar cursos o clases específicas en los que se aborden estas problemáticas, analizar o al menos prestar atención en las obras literarias a las representaciones de los roles masculinos y femeninos, de sus valores y actitudes, evitando así posturas y expresiones sexistas, ya que como afirma Bloom la función de la teoría es ayudarnos a leer mejor y en su conjunto todo lo revisado guarda relación con el “qué leer” y “cómo leer” (En Vallejos, 2007).

Por eso a continuación, y como corolario de esta investigación, compartimos un avance de lo que esperamos pueda convertirse en una apuesta de capacitación que colabore con los/as docentes en informarse sobre los Estudios de Género para que de esa manera pierdan el temor y la inseguridad conceptual en el momento de debatir estos contenidos con los/as alumnos/as, de defender sus prácticas ante los padres y para poder instalar estas discusiones como una práctica habitual en sus colegios; pero desde el conocimiento de trabajos y autores/as que los sostienen de manera seria y documentada y no solamente desde una opinión sin fundamentos epistémicos.

PROPUESTA Y APERTURAS

1) Una propuesta para un nuevo paradigma disciplina

Tal como lo manifiesta la profesora Adriana Crolla (2010) la constitución de la categoría de género como objeto de estudio está directamente ligada a la emergencia del movimiento feminista. La producción de esta categoría tuvo su propio recorrido histórico que va del polo anátomo-determinista al simbólico puro, es decir al estudio de la producción simbólica e imaginaria de cada cultura a las estrategias y prácticas discursivas que producen y distribuyen lo femenino y masculino como rol, imagen y clasificación.

De allí la necesidad de reflexionar sobre el modo en que se fueron consolidando sus ejes de visibilidad en relación al posicionamiento de las mujeres como nuevos sujetos sociales y productoras de bienes simbólicos. Todo ello exige a la vez proponer instancias de reflexión sobre el rol que nos cabe a los/las docentes en tanto integrantes esenciales de la invisibilización o generación de abordajes potenciadores, problematizadores y legitimadores de esta realidad.

Todo lo observado y analizado durante el trabajo de campo dejó en evidencia que la constitución y visibilización del poder simbólico parte de procesos por los cuales lo social se interioriza en los individuos, muchas veces a partir de relaciones no conscientes que llamamos *habitus* (Bourdieu, 1992) como la transmisión y reproducción de textos y escritores. En consonancia con lo desarrollado, y más aún en el escenario actual, consideramos la necesidad de repensar nuestras prácticas docentes, tanto desde nuestros marcos conceptuales como desde las estrategias empleadas en el desarrollo de las clases, especialmente en el abordaje de la Literatura, en particular aquellos problemas relacionados con los modos de lectura para lo que es fundamental partir de la revisión de las elecciones de textos que acercamos a la población estudiantil.

Es por ello que, en cuanto a la problemática de género, urge la necesidad de revisar los esquemas arquetípicos que poseemos en relación con las categorías de *sexo y género* para que así podamos realizar recorridos temáticos y de lecturas más amplios e inclusivos. Por lo tanto, desde las políticas educativas y sus determinaciones se debería adoptar una postura coherente y transformadora en relación con la coyuntura que vivimos y reconocer que la cuestión genérica constituye una problemática evidente para lo que es fundamental comenzar a incorporar la práctica de la revisión de las propuestas didácticas que acercamos a los/as estudiantes para así realizar recorridos temáticos y de lecturas más amplios e inclusivos.

Además, queremos rescatar lo que desarrollamos en los marcos referenciales en cuanto a cómo el contexto económico social influye en los procesos culturales y por eso traemos nuevamente a colación lo que el neoliberalismo significó y significa en este contexto social ya que el mismo promovió la desregulación por parte del Estado y animó la privatización en servicios antes regulados y controlados por éste lo que trajo aparejado consecuencias como mayores márgenes de exclusión que ha debilitado los sistemas democráticos. Al respecto, Giroux (2008) justamente advierte que éste se afianza en valores antidemocráticos como la desigualdad y falta de equidad.

Ante el panorama descrito, el criterio de *justicia curricular* (Connell, 2009) se ajusta perfectamente ante la demanda de una estrategia educativa para producir más igualdad en todo el conjunto de las relaciones sociales al que está unido el sistema educativo. Al respecto Slee también señala que:

La educación inclusiva no es un problema técnico que resolver mediante un conjunto de medidas compensatorias, sean adaptaciones curriculares, la disposición física de la escuela, la forma de la prueba y la provisión de ayudantes para interpretar lo mejor que puedan las instrucciones del maestro (lo cual) no llega a cuestionar la arquitectura de la exclusión [...]. La educación inclusiva debe declararse como una empresa mucho más radical y creativa. Es simultáneamente, una táctica y una aspiración. Es también una declaración de valor (2012, p. 16).

Sin embargo, siguiendo la línea de Connell (2009) la lógica de la compensación resulta fundamental en el diseño inicial de los programas de educación y es una de las formas más común de abordar las cuestiones de justicia en la educación. Por ende, adherimos a esta lógica como una primera medida para empezar a suministrar recursos adicionales a las escuelas y a los/las docentes, que al menos en políticas de género, se encuentran en una situación de clara desventaja.

Por ello, sin dejar de tener presente lo dicho por Slee (2012) en cuanto a que la generación de culturas educativas inclusivas implica un replanteamiento más amplio y sistémico sobre la filosofía, pedagogía, estructura y organización de los centros educativos y considerando también que durante las entrevistas los/las docentes insistieron en la falta de capacitación en este terreno, nos permitimos proponer como una primera instancia, un modelo de dispositivo de capacitación a partir del cual los/las docentes puedan tomar contacto con los Estudios de Género, acceder a textos literarios que

permitan establecer un canon más equitativo y proponer desde ellos otros abordajes que visibilicen las temáticas alrededor de estas cuestiones.

A continuación presentamos nuestra propuesta de capacitación:

NOMBRE DEL PROYECTO: *Leer textos desde la perspectiva de los Estudios de Género*

DESTINATARIOS: Docentes de Lengua y Literatura del Nivel Secundario

OBJETIVOS:

1. Proponer un recorrido analítico sobre los Estudios de Género y las categorías que abordan y desarrollan.
2. Analizar la emergencia de imaginarios sociales y mitos de representatividad genérica.
3. Abordar un corpus representativo de literatura femenina y de textos literarios de la literatura universal, latinoamericana, argentina y local que permita el abordaje de las categorías estudiadas por dichos estudios.
4. Proponer un acercamiento reflexivo al rol y al compromiso docente en la visibilización de esta problemática a través de actividades que inviten a la reflexión sobre las diversas configuraciones alrededor del género y la deconstrucción de estereotipos, mitos y prejuicios sobre los mismos.
5. Analizar los documentos y lineamientos curriculares en vigencia a nivel nacional y provincial y comparar su adaptación según los contextos institucionales estudiados

CONTENIDOS: Género: Aproximaciones. Mujer – varón – sexualidad: recorridos introductorios. Mitos en relación a las figuras femeninas y masculinas: Su representación en textos literarios. Representantes femeninas en las letras universales, latinoamericanas, nacionales y correntinas

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:

1. Charlas interactivas entre disertante y el público
2. Clase expositiva
3. Lectura, estudio y profundización de la selección bibliográfica
4. Discusión grupal a partir de consignas de reflexión

5. Proyección de imágenes y videos
6. Registro y experimentación del propio proceso: autoevaluación
7. Discusión grupal a partir de consignas de reflexión

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS A DESARROLLAR: La intención es pautar mínimamente 4 (cuatro) encuentros semanales es decir, un encuentro por semana, a lo largo de todo un mes con duración de 2 a 3 hs. reloj por cada encuentro durante los cuales se procederá a explicar los contenidos antes presentados y a desarrollar las estrategias previstas. Además de compartir la lectura de los documentos y textos literarios seleccionados, presentar autores/as y brindar diversas propuestas de abordaje de dichos textos y de las temáticas abarcadas.

TRABAJO FINAL: Luego de todo el mes de capacitación, se pretende como trabajo final que los/as docentes asistentes seleccionen textos y propongan actividad de lectura desde la perspectiva de género. Dichas secuencias deben ser realizadas con sus respectivos grupos de estudiantes pudiendo elaborar secuencias en conjunto con los/as colegas pertenecientes a las mismas instituciones educativas. Las configuraciones didácticas propuestas y desarrolladas deben ser presentadas adjuntando un informe en el cual se dé cuenta de las repercusiones e impacto de dicha propuesta en el grupo de estudiantes.

CORPUS DE TEXTOS LITERARIOS A TRABAJAR DURANTE LOS ENCUENTROS:

- ✓ Poesías de Néstor Perlongher
- ✓ Jenni Miller, de Mempo Giardinelli
- ✓ La negra catinga, de Juana Porro
- ✓ Negra de mierda, de Juan Solá
- ✓ Una familia perfecta, de Beatriz Guido
- ✓ Poesías de Alfonsina Storni, Juana de Ibarbourou y Delmira Agustini
- ✓ El marica, de Abelardo Castillo
- ✓ La condesa sangrienta, de Alejandra Pisarnik
- ✓ Vidas Privadas, de Angélica Gorodischer
- ✓ Cuentos de Samantha Schweblin
- ✓ Cuentos de Clarice Lispector

- ✓ La mujer sin ombligo, de Orlando Van Bredam

Textos de escritores locales:

- ✓ Poesías de Evelín Bochler
- ✓ Ser de Ruido, de Tony Zalazar
- ✓ La capa gris, de Pilar Romano
- ✓ Un tonto deseo de amor, Osvaldo Bossi

2) Aperturas posibles

Otra de las conclusiones a las que hemos arribado con este trabajo es que el canon actualmente vigente en la Escuela Media además de ser clásico y androcéntrico, es eurocéntrico, es decir que priman escritores y textos provenientes de ese contexto geográfico. Este estado de situación también podemos relacionarlo con las cuestiones de género analizadas ya que la tendencia europeizante guarda relación con la mirada interseccional del género desde la cual se evalúan otras variables, como en este caso la procedencia racial. Es así que desentrañar el carácter local nos permitirá prestar cuidadosa atención a las relaciones de género en conjunción con otras formas de estructuración social puesto que América Latina puede entenderse como un espacio que ensambla tierras, cuerpos, lenguas, culturas, razas, valores y tradiciones que se hallan en conflicto geopolítico marcado por el poder colonial y por asimetrías de larga data (Hipertexto PRIGEPP, 2019, Interculturalidad, 1).

En consecuencia, si bien no es el objeto de este trabajo, nos parece atinado mencionar, para ser desarrollado y profundizado en otras instancias, que el brindar una alternativa descolonizadora del género se empezaría en primer lugar por equiparar el canon dando lugar a más obras literarias que inviten a instalar una postura geopolítica que centre la mirada en América Latina y su historia como modo de poner en tensión la mirada colonizadora desde ambas perspectivas y proponer claves de lectura que inviten a reflexionar sobre la influencia del pensamiento colonial en relación al género. De esta manera, la cultura a través del corpus literario propuesto, operaría como un ente de transformación de lo social.

En el mismo orden de cosas, entender el lugar del género a partir de una mayor inclusión de obras literarias que reflejen las sociedades precolombinas permitiría un giro paradigmático en la comprensión de la naturaleza y el alcance de los cambios en la estructura social que fueron impuestos por los procesos constitutivos del capitalismo eurocentrado colonial que violentamente inferiorizaron a las mujeres colonizadas: “Entender el lugar del género en las sociedades precolombinas nos rota el eje de comprensión de la importancia y la magnitud del género en la desintegración de las relaciones igualitarias” (Lugones, 2014, p. 93). Porque, si bien pueden observarse mecanismos de sujeción de las mujeres en estas sociedades, también es cierto que ellas conservaban posiciones de poder que fueron invisibilizadas por los colonizadores al traer

su bagaje de creencias misóginas imponiendo un predominio en el poder político en favor de los hombres.

Como lo explica Fabbri (2014) muchas de ellas fueron expropiadas de sus tierras, reducidas a la condición de siervas y obligadas a seguir a sus maridos. Es decir invisibilizadas y silenciadas. Testigos de esta realidad son textos como *Inés del alma mía*, de Isabel Allende o *Malinche*, de Laura Esquivel, donde se observa cómo el abuso hacia las mujeres indígenas y las esclavas durante la colonización marcó el nivel de interpenetración entre lo que era considerado humano y lo primitivo. En esta línea podríamos colocar además a *Lucía Miranda*, de Rosa Guerra en quien características como la pureza y la pasividad sexual, propias de las hembras burguesas blancas, son absolutamente transgredidas en este cruce de cuerpos. Sin embargo dichas obras están ausentes del canon escolar para el nivel estudiado, al igual que *Reino de este mundo* de Alejo Carpentier o *Doña Bárbara*, de Rómulo Gallego, otros libros ausentes de las propuestas de lecturas de la curricula. Sin dejar de lado a Sor Juana Inés de la Cruz que si bien es una figura constante en el canon escolar, no se la estudia en la profundidad que se merece en cuanto al grito de libertad de género que ella ya proponía en la época de sus escrituras.

Es así que aspiramos problematizar nuestro canon participando en un proyecto que simultáneamente proponga descolonizar a través de la construcción de una propuesta que inscriba un sitio de reflexión del género dentro de una epistemología particular sobre la propia cultura. Para que, de este modo, podamos activar los mecanismos que hacen de las políticas públicas un sitio potable de intervención social, sensible a la necesidad de ajustes y cambios desde posicionamientos políticos que pongan en discusión los aspectos del pensamiento colonialista y la influencia en la conformación de estereotipos tanto en lo que refiere al varón como a la mujer. Temas de vieja data en las letras latinoamericanas pero no siempre visibilizados o analizados desde los marcos conceptuales que aquí se proponen, con actividades que inviten a revisar los aspectos antes mencionados desde una mirada descolonizadora y de género.

En resumen, resulta claro que textos como los observados en este nivel de la enseñanza no contribuyen en gran medida a repensar para transformar ninguna doxa tradicional, pudiéndose incluso decir que los/as docentes colaboramos en la no inclusión de un universo por donde circulen otras miradas. Estudiar esta organización social y entenderla, permitiría hacer visible nuestra complicidad, muchas veces ingenua e involuntaria, con una violencia de género racializada ya que con la expansión del

colonialismo europeo, la clasificación racial fue impuesta sobre la población del planeta permeando todas las áreas de la existencia social y conformando la forma más efectiva de dominación social: “todo control del sexo, la subjetividad, la autoridad, y el trabajo, están expresados en conexión con la colonialidad” (Lugones, 2014, p. 79).

Sin embargo, conocer y reconocer lo anterior es un paso necesario para iniciar un proyecto de educación participativo, con el cual quizás podamos comenzar a ver, en todos sus detalles, los procesos de constitución genérica y sus imposiciones en su larga duración, entramados en la colonialidad del poder hasta el presente.

Por todo lo antes dicho, nuevamente traemos a escena la importancia de un currículum inclusivo más justo, puesto que, como dice Connell (2009), para garantizar la justicia social tampoco sirve una curricula separada y diferente, tal como observamos a lo largo del recorrido realizado. Por eso se debería empezar por transformar el currículo hegemónico como punto de partida para reconstruirla de forma que encarne los intereses de las personas menos favorecidas.

Por eso, así como anteriormente propusimos un proyecto que se ampara en la lógica de compensación, para abarcar todas estas transformaciones propuestas, incluyendo la descolonización del canon, también creemos necesario seguir la lógica del currículum contra hegemónico para sustentar una idea igualitaria de la sociedad a través de un currículum general en el cual, en el caso particular del canon escolar literario, se proponga una distribución equitativa e igualitaria tanto de nombres femeninos como masculinos y de miradas contra hegemónicas e inclusivas, en cuanto a la selección de autores/as y textos a desarrollar. Así como también que establezca, entre sus lineamientos, el abordaje de los textos desde la perspectiva de los Estudios de género y que dichas sugerencias se espejen a su vez y se expliciten en los diseños curriculares para ambos ciclos del Nivel Secundario.

Al mismo tiempo, esto demandaría reconocer que el sistema educativo enfrenta una crisis de transición ya que el pasaje hacia configuraciones más sensibles y acordes con la vorágine actual es lo que está puesto en tensión. Esta crisis plantea una veta de análisis sobre la valoración de un currículum que atienda a las necesidades no solo de los más desprotegidos/as o de los/as peor situados/as en el sistema educativo; sino que además, debe ponderar la justicia curricular como la generación de condiciones para que el currículo se convierta en un espacio de aprendizaje en entornos cambiantes y complejos, donde la capacidad adaptativa se convierta en el capital más precisado para el desarrollo de la sociedad contemporánea.

REFERENCIAS

- Alcoff, L. (1997). Feminismo cultural versus postestructuralismo: la crisis de identidad en la teoría feminista, en Nicholson, Linda (ed.). *La segunda ola: una lectora en teoría feminista*. Nueva York: Routledge. págs. 330–355.
- Angenot, M. (1998) *Interdiscursividades. De hegemonías y disidencias*. Córdoba. Edit. UNC.
- Blanco, R. y Vommaro, P. (2017) Otros caminos, otros destinos. Transformaciones en los espacios y prácticas cotidianas de participación juvenil en los años ochenta, en Vommaro, P., Vázquez, M., Nuñez, P. y Blanco, R. (Comps.), *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*, Buenos Aires: Ediciones Imago Mundi, pp. 1-28.
- Blanco, R. (2018) Del fulgor al desencanto. Desafíos para el feminismo académico en la fugaz experiencia de la Carrera de Estudios de la Mujer (Universidad de Buenos Aires), *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género*, Núm. 4, COLMEX.
- Bombini, G. (1992) *Literatura y Educación*. Buenos Aires. Centro Editor
- Bombini, G: (2004) *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila y Facultad de Filosofía y Letras-UBA.
- Bloom, H. (2005) *El canon occidental: La escuela y los libros de todas las épocas*. Barcelona. Edit. Anagrama.
- Bonder, G. (2015). *Globalización y género. Dimensiones económicas, políticas, culturales y sociales. Tensiones, reacciones y propuestas emergentes en*

América Latina. [Hipertexto]. Recuperado del Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas (PRIGEPP). <http://prigepp.org>

Bourdieu, P. (1992). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*.

Barcelona. Anagrama. 1999

Butler, J. (2002) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires. Paidós.

Cáceres Ferrari, E. (2018) *Literatura de entrecasa*. Corrientes (Arg.). Ananga Ranga Talleres.

Cella, S. (1998) *Dominios de la literatura. Acerca del canon*. Buenos Aires, Losada

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2018). *Segundo informe anual sobre el progreso y los desafíos regionales de la Agenda 2030*. Santiago: Naciones Unidas.

Connell, R. (2009) *La Justicia Curricular*. Bs. As. Laboratorio de Políticas Públicas.

Recuperado de

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100324023229/10.pdf>

Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid. McGraw-Hill.

Crolla, A. (2007) Educación para la desigualdad: el currículum oculto del sexismo educativo, en: *Miradas Reflexivas sobre la Literatura en la Segunda Mitad del Siglo XX*. Santa Fe. Material de Estudio del Centro Multimedial de Educación a Distancia. Universidad Nacional del Litoral.

Crolla, A. y Chávez, L. (2007) La literatura de mujeres en el espacio curricular de la educación polimodal en la provincia de Santa Fe, en: *Miradas Reflexivas sobre la Literatura en la Segunda Mitad del Siglo XX*. Santa Fe. Material de Estudio del Centro Multimedial de Educación a Distancia. Universidad Nacional del Litoral.

- Crolla, A. y Vallejos, O. (2010) *Estudios comparados de la literatura actual: Indagaciones desde género, canon y educación*. Santa Fe. Ediciones U.N.L.2010.
- De Alba, A. (1995) *Curriculum, crisis, mito y perspectiva*. Bs. As. Editorial Miño y Dávila.
- De Beauvoir, S. (1949) *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- Di Pietro, Pedro (2019) Géneros y políticas interculturales en las Américas Latinas. [Hipertexto]. Recuperado del Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas (PRIGEPP). <http://prigepp.org>
- Eagleton, T. (1995) *Ideología. Una introducción*. Barcelona. Paidós.
- Eisner, E. (1985) *The educational imagination. On the Design and Evaluation of School Programs*, New York. MacMillan Publishing Co.
- Fabbri, L. (2014) *Desprendimiento androcéntrico*. Pensar la matriz colonial de poder desde los aportes de Silvia Federici y María Lugones. Universitas Humanística 78 julio-diciembre de 2014, pp: 89-107.
- Fernández, A.M. (1993) *Las mujeres en la imaginación colectiva: Una historia de discriminación y resistencia*. Bs. As. Paidós.
- Fishman (2005) *Imágenes de la docencia: neoliberalismo, formación docente y género* *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (2) Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-fischman.html>
- Fraser (2014) *De cómo cierto feminismo se convirtió en criada del capitalismo. Y la manera de rectificarlo*. Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género Recuperado de <http://creativecommons.org/licenses/by-ncnd/4.0/>

- Frías, C. (2018). *Planificación social, análisis prospectivo y tecnologías para el cambio organizacional: la gestión y evaluación de políticas de equidad de género* [Hipertexto]. Recuperado del Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas (PRIGEPP). <http://prigepp.org>
- García de Fanelli, A. (2016) *Educación Superior en Iberoamérica Informe 2016*. Informe Nacional: Argentina. CINDA. Recuperado de <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2016/11/ARGENTINA-Informe-Final.pdf>
- García Finchavoy, M. (1999) Luces y sombras de la Educación: una evaluación finisecular, en *Ediciones de las Mujeres* n° 28. Chile. Isis Internacional.
- Gerbaudo, A. (1996) *Ni dioses, ni bichos. Profesores de literatura, currículum y mercado*. Santa Fe. Ediciones UNL.
- Giardinelli, M. (2006) *Volver a leer. Propuesta para ser una nación de lectores*. Buenos Aires. Argentina. Edhasa
- Giddens, A. (1991). *Modernidad e Identidad del yo*. España: Península.
- Giddens, A. (1999) *Consecuencias de la modernidad*. Alianza, Madrid [primera edición de 1990].
- Giroux, H. (2012) *Los profesores como intelectuales*. Barcelona. Paidós. 1990
- Guichard, C. (2015) *Manual de comunicación no sexista. Hacia un lenguaje incluyente*. México, D.F. Instituto Nacional de las Mujeres.
- Guzmán, V. (2018). *Análisis comparado de legislación, políticas públicas e instituciones orientadas hacia el logro de la equidad de género* [Hipertexto]. Recuperado del Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas (PRIGEPP). <http://prigepp.org>
- Kohan, M. (2013) *Notas sobre el canon*, en Diplomatura Superior en lectura, escritura y educación. FLACSO virtual.

- Lugones, M. (2008). *Colonialidad y Género*. Tabula Rasa Nro. 9: 73-101, julio-diciembre de 2008. Bogotá Colombia.
- Mascotti, M. y Zobboli, M. (2007) *Mapa crítico de la literatura argentina: Génesis, Continuidad y Ruptura de un Modo de Pensar la Literatura Nacional*. Resistencia (Chaco) Estudios Literarios. FMG.
- Mayan, M. (2001) *Una introducción a los métodos cualitativos: Un módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. Qual Institute Press. Internacional Institute for Qualitative Methodology. Recuperado de <http://www.ualberta.ca/~iiqm/pdfs/introduccion.pdf>
- Nieto, J.E. y Estudillo, J. (2016) Historia del Centro de Estudios de la Mujer de la Facultad de Psicología (1984-1992): el origen de la institucionalización de la perspectiva de género en la UNAM, en Estudillo García, J. y Nieto Arizmendi, J.E. (Comp.) *Feministas mexicanas del siglo XX: espacios y ámbitos de incidencia*, México, UNAM/PUEG, pp.170-190.
- Nueva Mirada (02 de Marzo de 2018). *Corrientes: el 2017 fue el año con más femicidios de los últimos cinco*. Recuperado de <http://www.nuevamiadacorrientes.com/notas/x/201803/5145-Corrientes:-el-2017-fue-el-ano-con-mas-femicidios-de-los-ultimos-cinco.html>
- Palomar, C. (2016) *Veinte años de pensar el género*. Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género. Recuperado de <http://creativecommons.org/licenses/by-ncnd/4.0/>
- Perrot, M. (1997) *Mujeres en la ciudad*. Santiago de Chile. Editorial Andrés Bello.
- Ruiz Guiñazú, M. (01/03/2015) La carrera docente no es atractiva para los niveles medios y altos. Entrevista a Alieto Guadagni. En *Diario Perfil*, edición impresa.
- Sabino, C. (1996) *El proceso de investigación*. Bs. As. Lumen.

- Sardi, V. (2007) *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Continuidades y rupturas. Buenos Aires. Argentina. Libros del Zorzal.
- Schmidt, V. (2008) Institucionalismo discursivo: el poder explicativo de las ideas y el discurso. *Annual Review of Political Science*, 11, 303-326.
- Schuster, M. (Nov. 2017) Entre las luchas feministas y las respuestas conservadoras. Entrevista a Maxine Molyneux. En *Nueva Sociedad* 2018. Recuperado de <http://nuso.org/articulo/luchas-feministas-molyneux/imprimir/>
- Slee, R. (2012). *Escuela extraordinaria. La exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata.
- Spradley, J. (1979) *The ethnographic interview*. Wadsworth Publishing
- Tinianov, I. (1927) Sobre la evolución literaria en Todorov, Tzvetan *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Bs. As. Argentina: Siglo Veintiuno Editores. 1970.
- Torres, J. (1994) *El currículum oculto*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Valcárcel, A. (2002). *Ética para un mundo global: Una apuesta por el humanismo frente al fanatismo*. Madrid, España: Ediciones Temas de Hoy.
- Vallejos, O. (2007) Canon y Originalidad en la Escena Literaria del Siglo XX. *Una introducción a la obra de Harol Bloom*. Santa Fe. Material de Estudio del Centro Multimedial de Educación a Distancia. UNL.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1992) *Métodos cualitativos I y II. La práctica de la investigación*. C.E.A.L.
- Wagner, P. (1997). *Sociología de la modernidad. Libertad y disciplina*. Barcelona: Herder.

DOCUMENTOS ANALIZADOS

Ministerio de Educación de la Nación (2018) *Secundaria Federal 2030*. Marco para la implementación de la Escuela Secundaria 2030. Aprendizaje 2030. Bs. As, Argentina: Secretaría de Innovación y calidad educativa. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/marco_de_implementacion-.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (2017) *Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (MOA)* Bs. As, Argentina: Secretaría de Innovación y calidad educativa. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/moa-resolucion_imprenta.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (2020) *Programa Seguimos Educando. Ciclo Básico*. Bs. As, Argentina. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/151358/seguimos-educando-cuadernos>

Ministerio de Educación de la Nación (2020) *Programa Seguimos Educando. Ciclo Orientado*. Bs. As, Argentina. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/151358/seguimos-educando-cuadernos>


Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes (2017) *Diseño Curricular Jurisdiccional*. NAP Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Bachiller en Cs. Sociales. Corrientes. Recuperado de <http://www.mec.gob.ar/servicios/descargar/>

[Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes \(2020\) *El Plan Estratégico 2020*](https://www.mec.gob.ar/plan-estrategico-2020/). Corrientes. Recuperado de <https://www.mec.gob.ar/plan-estrategico-2020/>

ANEXOS

Relevamiento de personal docente⁷

Anexo1. Tabla 1: Relevamiento de docentes Caso 1



ESCUELA NORMAL "JUAN GARCÍA DE COISSIO"

Apellidos y Nombres	Espacios Curriculares a cargo
Penzo Benjamin	Tecnología
Acosta Dardo	Física y Química
Alegre Cristina	Sociología- Psicología
Alegre Pablo	Historia-Seminario
Almirón Luis	Geografía
Amarilla Gustavo	Química
Amarilla José	Sociología-Historia
Amarilla Leonardo	Salud-Biología
Arce Analía	Lenguaje extranjero: Inglés
Barrios Roque	Física Y Química-Física- Química
Benítez Ariel	Física Y Química-Química
Benítez Mara	Lengua y Literatura
Benítez Pablo	Historia
Billasante Mariana	Lengua y Literatura
Cáceres Melina	Historia
Cano Juan	Matemática
Cardozo Analía	Educación Física
Cardozo Lilian	Educación Artística
Cardozo Lourdes	Formación Ética y Ciudadana-PFTE-Filosofía
Cardozo Nadia	Lengua y Literatura
Carmaenola Silvia	Lengua y Literatura
Ceozó Juan Manuel	Matemática
Cardozo Karina	Formación Ética y Ciudadana-PFTE
Domínguez Karen	Matemática
Fernández Ricardo	Matemática
Fernández Sara	Lengua y Literatura- Lenguaje extranjero: Inglés
Fernández Wilfredo	Educación Física
Florentín Dario	Cultura y Comunicación
Florentín Doris	Ciencias Políticas-Cultura y Comunicación
Florentín Marcos	Lenguajes Artísticos
Franceschini Rubén	Lengua y Literatura
Gómez Curjón Maximiliano	Educación Física
González Eliana	Geografía
Hermosi Magdalena	Lenguaje extranjero: Inglés
Irsauralde Fernando	Educación Física

Leguiza Denise	PFTE
Lezcano Haydée	Matemática
López Andrea	Matemática
Maciel Rosalía	Geografía
Morales Juan	Historia
Moreira Diana	PFTE
Pared Adrián	Lengua y Literatura
Pasetto Katya	PFTE
Peloso Alejandro	Formación Ética y Ciudadana-Seminario
Peloso Roxana	Educación Física
Ponce Verónica	Educación Física
Ponce Walter	Educación Física
Prato Melisa	PFTE
Quintana Verónica	Lenguaje Extranjero: Inglés
Ramirez Alejandra	Formación Ética y Ciudadana
Rapp, Hernán	Tecnología
Rojas Ana	Lengua y Literatura
Rico Alicia	Lengua y Literatura
Robledo Gustavo	Geografía
Romero Laura	Formación Ética y Ciudadana
Romero Rosa	Educación Física
Sacco Fabiana	Lengua y Literatura
Sallina Beatriz	Psicología
Santana Raúl	Matemática-Física
Saravia Dario	Lengua y Literatura
Saucedo Ariel	Historia
Seliger Vanesa	Biología
Silva Viviana	Psicología-Filosofía
Slavin Alicia	Biología
Torres Eliana	Biología
Vargas Eduardo	Educación Física
Vargas Lucía	Lenguaje Artístico
Wetzel Atilio	Educación Física
Zabazar Saul	Geografía- Ciencias de la Tierra
Zarate Amanda	Lenguaje extranjero: Francés
Zini Carmen	Economía

Anexo2. Tabla 2: Relevamiento de docentes Caso 2

Apellido	Nombre	Materias/Curso
Aguayo	Jessica Alicia	Psicología 5º E, Filosofía 6º E
Aguirre	Fernando David	Biología 1º A, Biología 1º E, Biología 2º F
Alarcón	Laura René	Lengua y Literatura 4º F, Lengua y Literatura 6º F, Lengua y Literatura 6º D, Lengua y Literatura 6º C
Almirón	Gerardo Antonio	Proyecto y Gestión de Emprendimientos 6º D, Proyecto y Gestión de Emprendimientos 6º C, Administración de Empresas 6º B, Administración de Empresas 7º B, Teoría y
Almirón	Mirta Ramona	Físico - Química 2º E, Físico - Química 2º B, Físico - Química 2º C, Biología 4º A, Biología 4º E, Biología 4º B, Biología 4º C
Alvarenga	Bernardo Emiliano	Educación Artística 3º D, Educación Artística 3º E, Educación Artística 3º F
Alvarez	Antonio Alcides	Filosofía 6º F, Filosofía 7º F
Alvarez Navarrete	Maria Cecilia	Matemática 4º G, Matemática 5º F, Matemática 5º C, Matemática 5º A, Matemática 6º D, Matemática 7º D
Balmaceda	Nélida Natividad	Educación Artística 1º D, Educación Artística 1º E, Educación Artística 1º F, Educación Artística 1º A, Educación Artística 2º B, Educación Artística 2º C
Barrios Méndez	R Matías	Lengua y Literatura 6º D, Lengua y Literatura 7º D, Lengua y Literatura 1º D, Lengua y Literatura 1º F, Lengua y Literatura 1º G, Lengua y Literatura 6º C, Lengua y Literatura (
Bejarano	Valeria Eugenia	Matemática 4º F, Matemática 5º D, Matemática 5º A
Benítez	Gonzalo Javier	Lengua y Literatura 1º A, Lengua y Literatura 4º F, Comunicación Social 4º F, Lengua y Literatura 3º D, Lengua y Literatura 5º B
Benítez	Oswaldo Javier	Formación Ética y Ciudadana 4º A, Lengua y Literatura 5º A, Enseñanza Religiosa Escolar 6º A, Enseñanza Religiosa Escolar 6º F
Berdaguez	Liliana Paola	Química 5º C, Física 5º F, Química 5º B, Física 5º E, Química 5º E, Físico - Química 3º E, Físico - Química 3º F, Físico - Química 3º A, Física 5º A, Físico - Química 2º G, Química 5º
Bergna	Ernesto Gabriel	Matemática 1º A, Matemática 3º E, Matemática 6º C, Matemática 6º A, Matemática 7º A, Matemática 7º C
Branz	Ana María	Formación Ética y Ciudadana 3º F, Espacio de Definición Institucional 6º E, Espacio de Definición Institucional 6º F, Historia 4º A, Derecho Comercial y Laboral 6º C, Derech
Caceres Ferrari	Sabrina Melisa	Lengua y Literatura 2º B, Lengua y Literatura 2º C, Lengua y Literatura 2º F, Lengua y Literatura 2º G, Lengua y Literatura 2º D, Lengua y Literatura 1º C, Proyecto de Fortalec
Carballo	Paula Guadalupe	Matemática 4º D, Matemática 4º E, Matemática 4º C
Cardozo	Marcela Anabel	Lengua y Literatura 1º D, Lengua y Literatura 1º F
Castillo	Jorge Guillermo	Economía Política 5º E, Teoría y Gestión de las Organizaciones 5º B, Formación Ética y Ciudadana 1º C
Courtis	Azul Celeste	Biología 4º D, Biología 1º B, Biología 2º A, Biología 2º C, Biología 4º G, Biología 4º F, Biología 3º B
Cunha	Fernando Luis Alberto	Economía 5º D, Teoría y Gestión de las Organizaciones 5º D, Proyecto y Gestión de Emprendimientos 6º D, Administración de Empresas 6º B, Gestión Financiera e Impo

⁷ Nota: lo resaltado corresponde al personal femenino que forma parte de cada institución.

Cáceres Ferrari, Erika Romina 92

Curbelo	Olaya	Biología 2º E, Biología 3º E
Delgado	Debora Vanesa	Historia 3º C, Derecho Comercial y Laboral 6º D, Derecho Comercial y Laboral 7º D
Delgado	Sabrina Gisela	Biología 4º D, Matemática 5º D, Derecho Comercial y Laboral 6º D
Dominguez	Maris Janina del Mar	Formación Ética y Ciudadana 2º F, Formación Ética y Ciudadana 3º G
Duarte	Karina Noelia	Biología 1º D, Biología 1º C, Biología 2º D, Biología 3º F, Físico - Química 3º G, Física 5º C, Física 5º D
Echeverría	Maria Eugenia	Tecnología de la Información y de la Comunicación 4º E, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares (3er año) 3º G, Educación Tecnológica 2º G
Farias	Isabel del Carmen	Formación Ética y Ciudadana 4º D, Introducción a la Administración 4º D, Introducción a la Administración 4º E, Administración de Empresas 6º A
Fernández	Sara Inés	Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares 1º D, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares 1º E, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares 1º F
Fernández González	Maria Belén	Lengua y Literatura 3º E
Figuroa	German Leonardo	Educación Tecnológica 1º A, Educación Tecnológica 1º B, Tecnología de la Información y de la Comunicación 4º G, Educación Tecnológica 1º C, Tecnología de la Información y de la Comunicación 4º H
Fleitas	Mara Elizabeth	Geografía 3º G, Geografía 3º F, Geografía 2º B
García	Carlos José	Introducción a la Administración 4º B, Lengua y Literatura 5º B, Administración de Empresas 6º B, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares (3er año) 3º A
García	Liliana Ramona	Formación Ética y Ciudadana 2º G, Sociología 6º E, Sociología 6º F, Formación Ética y Ciudadana 4º B, Formación Ética y Ciudadana 4º C, Sociología 7º F
García	Nicolas Ramon	Geografía 3º G, Geografía 3º F, Geografía 4º C, Geografía 1º F, Geografía 2º A, Geografía 2º E, Geografía 2º B, Geografía Mundial y Latinoamericana 4º G, Geografía 3º A, Geografía 3º B
Godoy	Susana Mercedes	Lengua y Literatura 3º E, Lengua y Literatura 3º C, Lengua y Literatura 3º D
Gómez	Celeste Liliana	Historia 4º A, Historia 1º F, Historia 2º C, Formación Ética y Ciudadana 3º A
Gómez	Luis Angel	Educación Tecnológica 1º E, Educación Tecnológica 1º F, Educación Tecnológica 2º D, Educación Tecnológica 3º B, Educación Tecnológica 3º F
Gómez	Nestor Juan Carlos	Geografía 1º A, Historia 1º A, Historia 3º F
González	Celia Maria	Formación Ética y Ciudadana 1º A, Formación Ética y Ciudadana 1º B, Enseñanza Religiosa Escolar 1º E, Enseñanza Religiosa Escolar 1º F, Enseñanza Religiosa Escolar 1º B, Enseñanza Religiosa Escolar 1º C
Gonzalez	Mariela Isabel	Lengua y Literatura 4º B, Lengua y Literatura 4º C, Lengua y Literatura 4º E, Lengua y Literatura 2º D, Lengua y Literatura 5º D, Lengua y Literatura 5º B, Lengua y Literatura 5º C
González	Melina Guadalupe	Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares (3er año) 3º D, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares (3er año) 3º E, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares (3er año) 3º F
González	Rafael Luis	Enseñanza Religiosa Escolar 1º D, Enseñanza Religiosa Escolar 1º A

González	Rafael Luis	Enseñanza Religiosa Escolar 1º D, Enseñanza Religiosa Escolar 1º A
Hernandez	Cinthia E	Lengua y Literatura 1º E, Lengua y Literatura 2º E, Lengua y Literatura 4º G, Lengua y Literatura 5º F, Lengua y Literatura 3º C, Lengua y Literatura 6º F, Lengua y Literatura 4º D, Lengua y Literatura 7º D
Hiroz	Marisa Viviana	Biología 1º A, Biología 1º B, Biología 1º C, Biología 1º D, Biología 1º E, Biología 2º D, Biología 2º F
Ibarra	Nancy Beatriz	Química 5º F, Biología 3º A, Biología 3º D, Biología 3º G, Físico - Química 2º F
Jensen	Gloria Susana	Historia Latinoamericana y Argentina 4º G, Formación Ética y Ciudadana 3º G, Derecho Comercial y Laboral 6º D, Espacio de Definición Institucional 6º E, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares (3er año) 3º A
Lacava	Cristian Carlos José	Física 5º E, Seminario de los procesos políticos, sociales, ambientales y culturales del Territorio Correntino 6º E, Tecnología de la Información y de la Comunicación 4º E, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares (3er año) 3º A
Ledesma	Maria Celeste de los Angeles	Historia 4º A, Historia 4º C, Historia 1º B, Historia 1º D, Formación Ética y Ciudadana 2º A, Formación Ética y Ciudadana 2º F, Historia Latinoamericana y Argentina 5º E, Formación Ética y Ciudadana 4º B
Lencina Gomez	Nora Itati	Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares 1º A, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares 1º B, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares 1º C
Lezzano	Andrea	Biología 2º G, Biología 3º C
Lezzano	Dulcinea Mariel	Biología 1º F, Biología 1º G
Linares	Natalia Lucia	Tecnología de la Información y de la Comunicación 4º E
Lovera	Edith Concepcion	Formación Ética y Ciudadana 3º A, Geografía 4º D, Geografía 4º E, Formación Ética y Ciudadana 1º G, Historia Latinoamericana y Argentina 5º F
Luna	Maria Roxana	Economía 5º D, Teoría y Gestión de las Organizaciones 5º C, Sistemas de Información Contable 5º D, Administración de Empresas 6º C, Gestión Financiera e Impositiva 6º B, Administración de Empresas 6º A
Mandato	José Germán	Formación Ética y Ciudadana 2º C, Geografía Mundial y Latinoamericana 4º F, Formación Ética y Ciudadana 3º B, Ciencia Política 6º F, Formación Ética y Ciudadana 6º E, Derecho Comercial y Laboral 7º D
Maroliz	Lucia Haydee	Formación Ética y Ciudadana 1º F, Formación Ética y Ciudadana 2º D
Martin	Gabriela Julieta Elizabeth	Lengua Extranjera 1º E, Lengua Extranjera 1º F, Lengua Extranjera 1º G, Lengua Extranjera 4º G, Lengua Extranjera 5º F, Lengua Extranjera 5º E, Lengua Extranjera 2º G, Lengua Extranjera 6º E, Lengua Extranjera 6º F
Martinez	Vanesa Elizabeth	Geografía 1º B, Geografía 1º C, Geografía 1º E, Geografía 1º G, Geografía 2º F, Geografía 2º C, Geografía 2º G, Geografía Argentina 5º F, Geografía 4º B
Meza	Cristina	Biología 3º C, Biología 3º F, Biología 2º G
Miño	Analia Regina	Matemática 3º E, Matemática 1º G, Matemática 2º G, Matemática 2º E, Matemática 2º C
Molina	Eva Estela	Lengua y Literatura 1º G, Lengua y Literatura 5º F
Montero	Juan Sebastián	Espacio de Definición Institucional - SIC II 6º A, Espacio de Definición Institucional - SIC II 6º C, Introducción a la Administración 4º A, Espacio de Definición Institucional - SIC II 6º D, Teoría y Gestión de las Organizaciones 5º C
Moreno	Julia Elena	Historia 1º B, Historia 1º D, Historia 1º G, Formación Ética y Ciudadana 2º E, Formación Ética y Ciudadana 2º G, Ciencia Política 6º E, Formación Ética y Ciudadana 6º F, Formación Ética y Ciudadana 6º G
Mudry	Aida Elena	Lengua Extranjera 3º J, Lengua Extranjera 3º D, Lengua Extranjera 3º H
Navarro	Antonia Del Rosario	Enseñanza Religiosa Escolar 6º B, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares 1º B, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares 1º C, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares 1º D
Núñez	Gustavo Ricardo	Enseñanza Religiosa Escolar 2º B, Enseñanza Religiosa Escolar 2º A, Enseñanza Religiosa Escolar 6º F, Enseñanza Religiosa Escolar 4º D

Obregón	Aimará Lorena	Historia 2º A, Seminario de los procesos políticos, sociales, ambientales y culturales del Territorio Correntino 6º F, Historia 4º B, Historia 2º B, Historia 4º D, Historia 2º D, Historia 2º F, Historia 2º G
Ojeda	Ana María Verónica	Geografía Mundial y Latinoamericana 4º G, Tecnología de la Información y de la Comunicación 4º F, Economía Política 5º F, Sociología 6º F
Ojeda	Germán	Geografía 2º F, Geografía Argentina 5º E, Geografía 4º A
Otazú	Marcelo	Geografía 3º C, Geografía 1º D, Geografía 2º D, Geografía 3º D
Pace	Susana Beatriz	Físico - Química 2º D, Físico - Química 3º A, Físico - Química 3º B, Físico - Química 3º D, Físico - Química 3º C
Paredes	Cecilia Rita	Lengua y Literatura 3º G, Lengua y Literatura 6º E, Educación Artística 3º G, Lengua y Literatura 5º A, Lengua y Literatura 5º C, Lengua y Literatura 1º B, Lengua y Literatura 6º A, Educación Artística 2º G
Pedroso	Maria Ximena	Lengua Extranjera 6º F, Lengua Extranjera 4º A, Lengua Extranjera 6º B, Lengua Extranjera 5º F
Perez Rueda	Maria Amparo	Biología 2º B
Perrens	Sara	Matemática 2º C, Matemática 2º E
Perroni	Rodrigo	Física 5º B, Química 5º A
Pinto	Susana Graciela	Introducción a la Administración 4º C, Economía Política 5º F
Pintos	Lilía Roxana	Lengua Extranjera 1º A, Lengua Extranjera 5º E, Lengua Extranjera 2º C, Lengua Extranjera 2º F, Lengua Extranjera 3º E, Lengua Extranjera 3º G, Lengua Extranjera 4º A
Ramirez	Marcela Irene	Matemática 3º A, Matemática 3º B, Matemática 3º C, Matemática 3º F
Ramirez	Lucia Soledad	Taller: Lenguajes Artísticos 5º B, Educación Tecnológica 1º G, Taller: Lenguajes Artísticos 4º F
Ramirez	Maria Antonia	Lengua y Literatura 3º B, Lengua y Literatura 3º F
Ramirez	Sandra Noemí	Formación Ética y Ciudadana 4º A, Formación Ética y Ciudadana 4º E, Formación Ética y Ciudadana 1º D, Formación Ética y Ciudadana 1º E
Retamozo	Patricia Alejandra	Historia 4º C, Derecho Comercial y Laboral 6º A, Historia 1º C, Historia 1º F, Historia 2º C, Formación Ética y Ciudadana 2º B, Historia 3º B
Rivero	Laura Beatriz	Enseñanza Religiosa Escolar 3º A, Enseñanza Religiosa Escolar 3º D, Enseñanza Religiosa Escolar 3º B, Enseñanza Religiosa Escolar 3º C, Matemática 1º C, Matemática 1º D, Matemática 1º E, Matemática 1º F
Rojas	César Alfredo	Matemática 1º B, Tecnología de la Información y de la Comunicación 4º F, Educación Tecnológica 2º A, Educación Tecnológica 2º B, Matemática 3º D, Educación Tecnológica 3º C
Romero	Claudia Georgina	Lengua Extranjera 1º C, Lengua Extranjera 1º D, Lengua Extranjera 2º B, Lengua Extranjera 2º D, Lengua Extranjera 2º E, Lengua Extranjera 3º A, Lengua Extranjera 3º F
Romero	Gabriel Antonio	Educación Tecnológica 1º E, Educación Tecnológica 1º F, Educación Tecnológica 2º D, Educación Tecnológica 2º G, Educación Tecnológica 3º F, Educación Tecnológica 3º B, Lengua y Literatura 4º B
Rosende	Claudia Marcela	Matemática 2º D, Matemática 2º F, Matemática 5º E, Matemática 3º G, Matemática 4º A, Matemática 2º A, Matemática 2º B, Matemática 5º A
Roses	Milton Ariel	Educación Artística 3º F, Taller: Lenguajes Artísticos 5º C, Taller: Lenguajes Artísticos 4º G, Educación Artística 3º D, Educación Artística 3º E
Saade	Adela José	Educación Tecnológica 2º F, Educación Tecnológica 3º D, Educación Tecnológica 3º A, Educación Tecnológica 3º E
Samaniego	Carlos Daniel	Historia 1º E, Historia 2º E, Historia Latinoamericana y Argentina 4º G, Historia Latinoamericana y Argentina 5º E

Samaniego	Giselía Belen	Historia 1º C, Lengua Extranjera 1º B, Lengua Extranjera 2º A, Historia 3º G, Historia 3º B, Lengua Extranjera 3º B
Samaniego	Melisa Nerea	Historia 4º E, Historia 1º G, Historia Latinoamericana y Argentina 4º G, Historia 3º A
Sanchez	Jorge Sebastian	Educación Artística 1º A, Educación Artística 1º B, Educación Artística 1º C, Educación Artística 1º D, Educación Artística 1º E, Educación Artística 2º D, Educación Artística 2º E, Educación Artística
Silva	Antonia Mercedes	Biología 4º F, Biología 3º B, Biología 2º A, Biología 2º C
Silva	Augusto Alcides	Educación Tecnológica 2º C, Educación Tecnológica 2º E, Educación Tecnológica 2º F, Educación Tecnológica 3º E, Educación Tecnológica 3º D
Silveira	Alma Inés	Enseñanza Religiosa Escolar 2º G, Enseñanza Religiosa Escolar 5º E, Enseñanza Religiosa Escolar 5º F, Enseñanza Religiosa Escolar 3º G, Enseñanza Religiosa Escolar 4º C, Enseñanza Religiosa Es
Solari	Hector Gabriel	Economía 6º B, Economía 6º D, Proyecto y Gestión de Emprendimientos 6º C, Economía 5º A, Economía 6º A
Solís Ramirez	Guillermo David	Educación Artística 1º F, Educación Artística 1º G, Taller: Lenguajes Artísticos 4º F, Educación Artística 2º A, Educación Artística 2º B, Educación Artística 2º C, Taller: Lenguajes Artísticos 5º D
Sottile	Mariana Andrea	Lengua Extranjera 1º G, Lengua Extranjera 2º G
Spina	Maria Alejandra	Sistemas de Información Contable 5º C, Matemática 6º B, Gestión Financiera e Impositiva 6º A
Toledo	Natalia Graciela	Educación Artística 1º E, Educación Artística 1º F, Educación Artística 1º B, Educación Artística 2º A, Educación Artística 2º B, Educación Artística 2º C, Educación Artística 2º D, Educación Artística
Valarello	Maria Laura	Formación Ética y Ciudadana 2º E, Lengua Extranjera 3º D, Lengua Extranjera 3º C
Valenzuela	Cristian Lucas	Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares 1º G, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolares (2do año) 2º G, Proyecto de Fortalecimiento de las Trayectorias Escolar
Vargas	Ariel Sebastián	Gestión Financiera e Impositiva 7º D, Gestión Financiera e Impositiva 6º C, Gestión Financiera e Impositiva 6º D, Gestión Financiera e Impositiva 7º C
Vargas	Néstor Fabio	Introducción a la Administración 4º B, Proyecto y Gestión de Emprendimientos 6º B, Espacio de Definición Institucional - SIC II 6º B, Proyecto y Gestión de Emprendimientos 7º B, E.D.I. - SIC II 7º B
Villagrán	Javier Hugo	Derecho Comercial y Laboral 6º B, Economía 6º C, Proyecto y Gestión de Emprendimientos 6º A, Derecho Comercial y Laboral 7º B, Economía 7º C, Proyecto y Gestión de Emprendimientos 7º A, Mat
Vilotta	Diego Francisco	Matemática 1º C, Matemática 3º E
Yedro	Laura Soledad	Historia 1º D, Formación Ética y Ciudadana 2º B, Historia 4º C, Historia 4º A
Zacarías	Juan Esteban	Lengua Extranjera 5º B, Lengua Extranjera 5º C, Lengua Extranjera 5º D, Lengua Extranjera 6º A, Lengua Extranjera 6º C, Lengua Extranjera 4º F, Lengua Extranjera 7º A, Lengua Extranjera 7º C, Lengu
Zalazar	Ana María	Lengua y Literatura 5º E, Lengua y Literatura 5º B
Zeniquel	Griselda Alejandra	Matemática 3º G, Matemática 5º A
Gamboa	Andrea Graciela	Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 4º A Mujeres, Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 4º B/E Mujeres, Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 4º F Mujeres, Educación Física Cic
Fitzpatrick	Miguel	Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 4º A/B Varones, Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 4º E/F Varones, Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 5º C/D Varones, Educación Físic
Castillo Odena	Maria Silvia	Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 4º C/D Mujeres, Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 5º B/D Mujeres, Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 6º C Mujeres, Educación Física
Silva	Sergio Manuel	Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 4º C/D Varones, Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 4º G Varones, Educación Física Ciclo Orientado Ed. Física 5º A Varones, Educación Física Ci

Planificaciones 2019/2020

Anexo 3. Planificaciones 2019 correspondientes al Caso 1

Primer Año (Ciclo Básico)

PLANIFICACIÓN ANUAL DE LENGUA Y LITERATURA ESCUELA NORMAL "JUAN GARCIA DE COSSIO"

~1º Año A-B-C-D~
2019

Objetivos

- Enriquecer el léxico, para vencer las fatigas en la interpretación
- Leer comprensivamente, con la capacidad crítica y reflexiva.
- Analizar discursos orales coherentes.
- Poseer capacidad de ideas.
- Producir textos escritos breves, de estructura simple.
- Defender sus posturas con argumentos sólidos.
- Valorar y apreciar, entre otros, los documentos de cultura.
- Seleccionar y fundamentar preferencias literarias.
- Utilizar las diversas técnicas de estudio.
- Analizar los avances y fracasos comunicativos, para incentivar el monitoreo de la comprensión lectora y de la producción de textos.
- Conectar con los aprendizajes interdisciplinarios, tanto para su desarrollo personal como para su desempeño cívico y social.

Contenidos

Objetivos	Contenidos
<p>Objetivos</p> <p>Resolución de problemas: Es la capacidad de enfrentar situaciones y leerlo que presenta un problema o desafío para el estudiante respecto de sus valores y sus intereses.</p> <p>Pensamiento crítico: Es la capacidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada, valorando el nivel personal y/o</p>	<p>Contenidos</p> <p>Contenidos</p> <p>Contenidos</p>

Comunicación verbal y no verbal
 Variedades lingüísticas. Dialectos. Sociolengua. Crasolengua.
 Gramática. Las clases de palabras. Clasificación: Sustantivos. Adjetivos. Verbos. Determinantes.
 Bloque II
 Textos. Todo Terreno. Las Tipologías Textuales.
 Definición. Propiedades. Intencionalidad. Funciones del lenguaje. Tramas textuales.
 La noticia periodística. Estructura. Preguntas básicas. Producción.
 Los Géneros Literarios. Concepto. Género literario: lírico, narrativo, dramático y ensayístico.
 La poesía. Ritmo, métrica y rima. Recursos literarios: onomatopéyica, metáfora, personificación y comparación.
 Ortografía. Los signos de puntuación. Reglas de tildación y acentuación.
 El Mito y La Leyenda. Concepto. Origen. Características. Similitudes y diferencias. Mitos griegos; la secuencia narrativa. Mitos y Leyendas regionales. Lecturas sentidas y lecturas compartidas.
 Texto Expositivo. Conceptualización. Caracterización. Leer y comprender. Recursos. Organización. Esquemas.

Criterios de evaluación

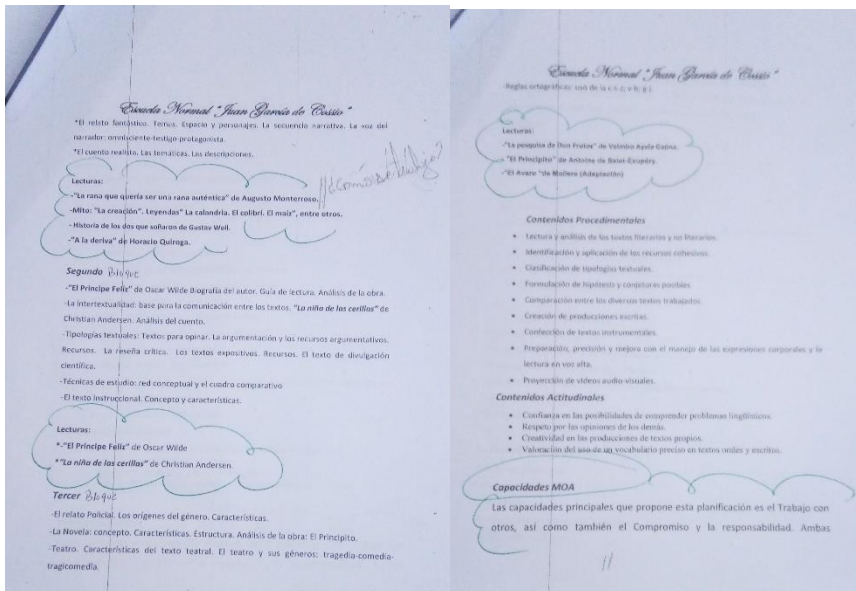
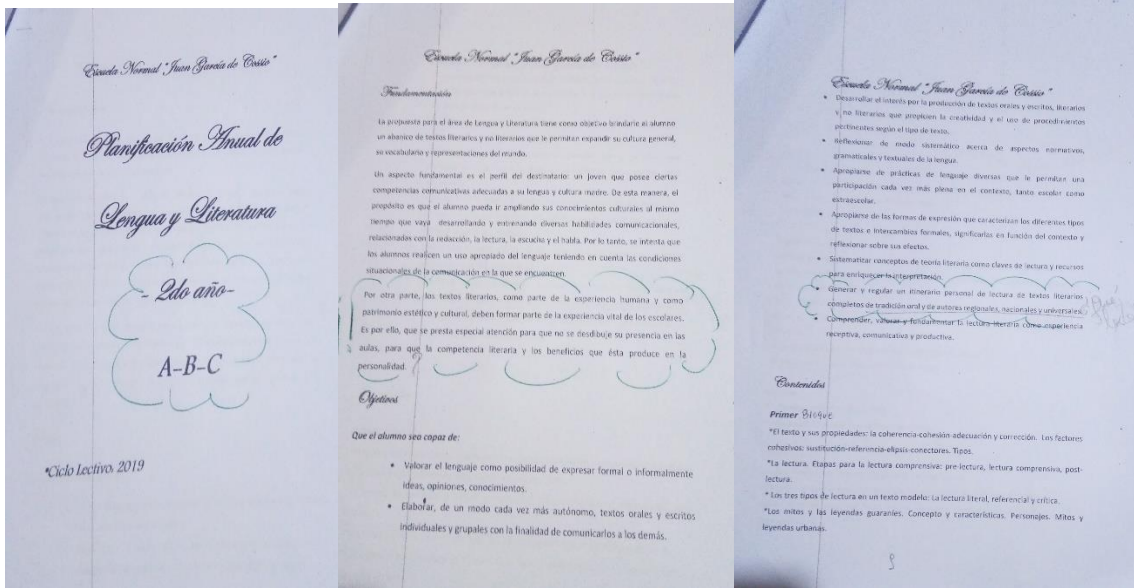
- Lectura oral con excelente acento o modulación.
- Lectura comprensiva del material de trabajo y de sus contenidos.
- Uso del lenguaje específico técnico.
- Continuidad en el trabajo y en el estudio.
- Ortografía y caligrafía legible.
- Planificación textual y complementaria.
- Visado de las partes.
- Redacción de textos coherentes.
- Prolijidad.
- Cuidado del material de estudio bibliográfico.
- Respeto por las opiniones de sus compañeros.
- Actitudes de respeto, cooperación y tolerancia.
- Asistencia regular.
- Responsabilidad y puntualidad en la entrega de trabajos prácticos propios y ajenos.

Bibliografía

- Prácticas del lenguaje. Edit. Kapelitz.
- Gramática y comprensión de texto. Edit. Cúta. Programa de Superación Estudiantil. Edit. Cúta.
- Lectura y memorización rápida. Programa de Superación Estudiantil. Edit. Cúta.
- Lengua y Literatura II y III. Edit. Estrada.
- Lengua 8. Edit. Metáfora.
- El texto instrumental de Graciela Plantadino y Mónica de Rosa. Edit. Kapelitz.
- Biblioteca del secundario.
- Lengua 1º, 2º y 3º. Edit. Aique.
- Lengua y Literatura Hispanoamericana y Argentina. Edit. Comunicarte. Secundario.
- Larousse. Ortografía. Lengua Española. Reglas y ejercicios.
- La enciclopedia del estudiante. Lengua y Literatura. Literatura universal. Edit. Santillana.
- Lengua y Literatura. Edit. Puerto de Palos.

Lengua y Literatura

Segundo año (Ciclo Básico)



Tercer año (Ciclo Básico)

Planificación Anual de Lengua
2019

Curso: 3° año "A, B, C, D.

Profesora: Refojos, Ana

FUNDAMENTACIÓN

Uno de los problemas que enfrenta la educación actual es la grave falencia en lectura y comprensión lectora. Aquellos estudiantes que carecen de una rutina para leer un texto, poseen interés en lo que están leyendo y fracasas en la Comprensión. Es difícil recoger ideas de un texto, cuando no sales por qué lo estás leyendo.

Si nos preguntan que es la lectura, seguramente responderemos que se trata de la acción de leer. A menudo nos sucede que terminamos de leer una página y nos damos cuenta que no hemos interpretado su contenido. Ello nos revela que en el proceso de la lectura entran en juego una serie de factores. Esos factores tienen que ver, con las estrategias y la predisposición con que nos enfrentamos a un texto.

En fin, consideramos que la lectura es uno de los pilares primordiales para empoderar a los ciudadanos y desarrollar el pensamiento autónomo y crítico. El objetivo que nos proponemos en el área de Lingüística es concebir los contenidos, contenidos de gran actualidad y utilidad, con conceptos claros, ejemplos de la vida cotidiana y una ejercitación variada. Creemos que el resultado obtenido representará, un enorme valor educativo, que ayudará a nuestros adolescentes a adquirir las competencias necesarias para una lectura comprensiva y una eficaz producción de textos.

EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Enriquecer el léxico, para vencer las falencias en la interpretación.
- Leer correctamente, con la capacidad crítica y reflexiva.

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Lectura de diversas tipologías textuales. Reconocimiento del tópico del texto, del párrafo, de sus géneros literarios, tramas y funciones. Interpretación de consignas y definiciones. Precisión léxica y vocabulario disciplinar. Conocimiento de las clases y modalidades de lectura y, la correcta utilización de técnicas de estudio. Elaboración de glosarios de términos. Búsqueda de información en internet y, reconocimiento de la confiabilidad de la información.

ACTIVIDADES

Realicen una lectura oral, veloz y reflexiva. Redacten, reelaboren conceptos nuevos a partir de los ya adquiridos. Resolución de guías de lectura. Redacten sus propias opiniones, comentarios y valoraciones de las obras literarias leídas. Redacten reseñas que abarquen la lectura de textos literarios, críticos y especializados. Lean novelas, cuentos, textos teatrales y textos periodísticos e, identifiquen elementos constitutivos.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Lectura de textos completos y adecuados al nivel.
- Inferencias
- Técnicas grupales.
- Interdisciplinariedad

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Lectura oral con excelente dicción o modulación.
- Lectura comprensiva del material de trabajo y de las consignas dadas.
- Uso del lenguaje específico técnico.
- Continuidad en el trabajo y en el estudio.
- Ortografía y caligrafía legible.
- Puntuación léxica y complementaria.
- Visada de carpetas.
- Redacción de textos coherentes.
- Prolijidad.
- Cuidado del material de estudio bibliográfico.
- Respeto por las opiniones de sus pares
- Actitudes de respeto, cooperación y tolerancia.
- Asistencia regular.
- Responsabilidad y puntualidad en la entrega de trabajos prácticos grupales y domiciliarios.

CAPACIDADES

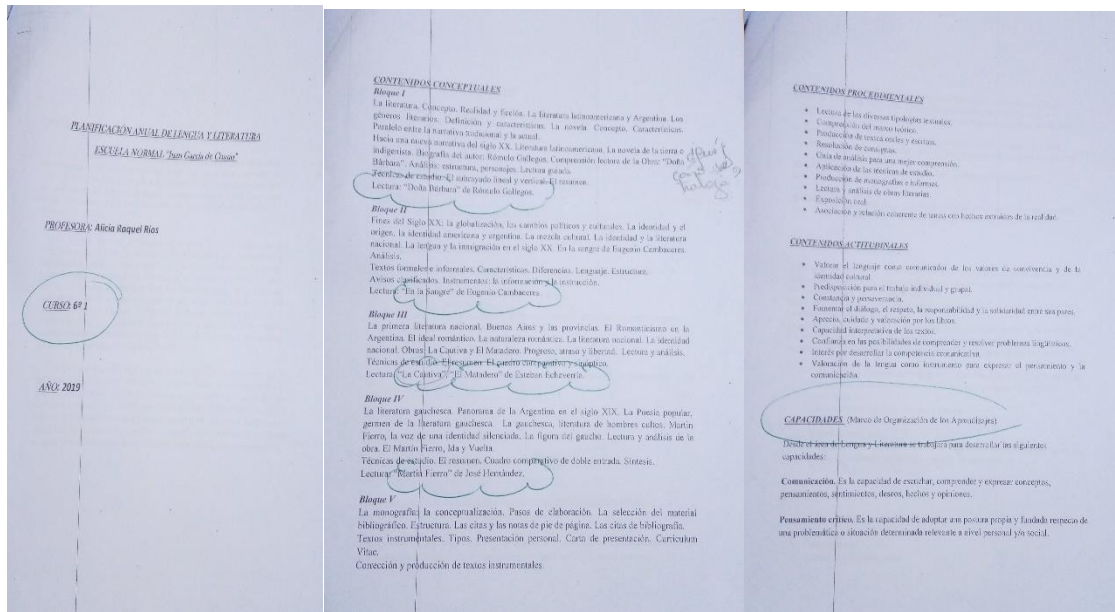
- *Capacidad como marco para pensar los aprendizajes.
- *El desarrollo de capacidades a lo largo de la escolaridad obligatoria.
- *Acompañar y sostener las trayectorias escolares.
- *Fortalecer y mejorar la calidad de los aprendizajes.
- *Capacidad interpretativa y reflexiva.

BIBLIOGRAFIA

1. Lengua y Literatura 3.-La aventura del lector. Editorial Comunicarte.
2. Gramática y comprensión de texto. Edit. Clasa. Programa de Superación Estudiantil.
3. Lectura y memorización rápida. Programa de Superación Estudiantil. Edit. Clasa.
4. Lengua y Literatura II y III. Edit. Estrada.
5. Lengua 8. Edit. Metáfora.
6. El texto instrumental de Graciela Piantanida y Mónica de Rojo. Edit. Kapeluz. Biblioteca del Secundario.
7. Lengua 1,4,5 y 6. Editorial Comunicarte.
8. Lengua y Literatura Hispanoamericana y Argentina. Edit. Comunicarte. Secundario.
9. Larousse. Ortografía. Lengua Española. Reglas y ejercicios.
10. La enciclopedia del estudiante. Lengua y Literatura. Literatura universal. Edit. Santillana.
11. Lengua y Literatura. Edit. Puerto de Palos.
12. El libro del Lengua 7° 8° y 9°. Edit. Santillana.
13. Literatura 5. Miguel A. Caminos. Edit. A-Z.

Cuarto año (Ciclo Orientado)

Sexto año (Ciclo Orientado)



Anexo 4: Planificación de emergencia 2020. Caso 1⁸

Planes desde Primero a Sexto

PLAN INSTITUCIONAL DE APRENDIZAJE EN EL MARCO DE LA EMERGENCIA SANITARIA - 2020
DEPARTAMENTO DE LENGUA Y COMUNICACION-ESCUELA NORMAL "JUAN GARCIA DE COSSIO"

Curso	Contenidos Prioritarios	Objetivos Generales	Capacidades MOA (Marco de Organización de los Aprendizajes)	Intención Pedagógica	Recursos Digitales	Estrategias Superadoras	Diseño de clases	Formato	Soporte	Monitoreo	Evaluación
1 Año	.El texto Las tipologías textuales. Concepto. Propiedades. La intencionalidad. Funciones del lenguaje. Tramas textuales. .El texto expositivo. Concepto. Lectura y comprensión. Recursos, organización y esquemas. La noticia periodística.	.Reflexionar sobre el momento de emergencia sanitaria. .Acercar al estudiante al texto expositivo-explicativo .Identificar su estructura, función, intención y recursos. . Enriquecer al léxico, para vencer las falencias en la interpretación.	.Compromiso y responsabilidad. .Aprender a aprender.	.Desarrollar la capacidad de comprensión de textos breves. .Resolver guía de análisis para la comprensión y producción de textos breves.	.Netbook .Teléfonos celulares .Tablet .Instrumentos de seguimiento: whatsapp , Word, PDF.	.Utilizar diferentes aplicaciones de internet como: audiolibros, Glosarios de palabras.	.Trabajo de manera individual con modalidad a distancia. .Socialización e intercambio profesor – alumno.	.Word .PDF .Imágenes	.Plataforma virtual .Internet .Diccionarios online o de papel	.Planilla de seguimiento a través de whatsapp y obtener fotos de los trabajos enviados y desarrollados en sus hogares. .Previamente se establece día y hora para consultas y presentación.	.Formativa por medio de una lista de cotejo. .Presentar en tiempo y forma los trabajos. .Respetar las condiciones de envío. .Respeto, continuidad y cooperación. .Uso de una rúbrica para

⁸ Esta planificación, al ser una planificación de emergencia, se realizó de manera conjunta entre todos los docentes de Lengua y Literatura de todos los años de la Educación Secundaria. Es por eso que en el mismo plan aparecen integrados todos los años tanto de Ciclo Básico como del Ciclo Orientado.

	Estructura. Preguntas básicas. Producción. La publicidad y la propaganda. Recursos argumentativos. El Mito y La Leyenda. Concepto. Origen. Características. Similitudes y diferencias. Tipos de mito. Mitos griegos. La secuencia narrativa.										registrar las actividades a través de una valoración cualitativa.
2 Año	El texto y sus propiedades: coherencia-cohesión- adecuación- corrección. La lectura: etapas, prelectura- lectura- poslectura. Los tres tipos de lectura modelo:	.Comprender el contexto de emergencia y asumir la responsabilidad de su propia educación. . Logar desarrollar la capacidad de juicio personal y crítico.	Compromiso y responsabilidad (Asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global); responsabilidad con el cumplimiento	.Implementar actividades para lograr la habilidad de integrar contenidos y elaborar conclusiones. .Lectura de textos completos y	.Netbook .Celulares Aplicaciones de whatsapp , Word, PDF.	Utilizar diferentes aplicaciones de internet como: audiolibros de textos obligatorios y complementarios. .Glosarios de palabras.	.Trabajo de manera individual con modalidad a distancia. .Socialización, comunicación e intercambio profesor – alumno.	Word, PDF, imágenes.	Internet. Diccionarios de papel o digitales.	Planilla de seguimiento a través de un grupo de whatsapp y obtener fotos de los trabajos enviados y desarrollados en sus hogares. Previamente se	.Constante .Formativa .En Proceso por medio de una lista de cotejo. .Presentar en tiempo y forma los trabajos. .Respetar las condiciones de envío.

	literal referencial y crítica. .Lectura y análisis de los textos literarios y no literarios. El cuento fantástico: tema-espacio-personajes-secuencia narrativa-narrador. El cuento realista: temáticas-descripciones.	.Elaborar, de un modo cada vez más autónomo, textos escritos individuales y con la finalidad de comunicarlos a los demás. .Completar con los aprendizajes prioritarios, tanto para su desarrollo personal como para su desempeño cívico y social.	de los deberes). .Aprender a aprender. .Pensamiento crítico	adecuados al nivel.						establece día y hora para consultas y presentación	.Cumplir con el material bibliográfico. .Respeto y cooperación. . Uso de una rúbrica para registrar las actividades a través de una valoración cualitativa.
3 Año	El texto. Concepto propiedades. El texto argumentativo. Concepto. Estructura. Recursos argumentativos. Aspecto normativo: reglas	.Mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje de los alumnos. .Implementar propuestas de trabajos que resulten significativas para los estudiantes.	Compromiso y responsabilidad .Aprender a aprender. .Pensamiento Crítico	.Implementar actividades para lograr la habilidad de integrar contenidos y elaborar conclusiones. .Lectura de textos completos y	.Netbook .Celulares Instrumentos de seguimiento: aplicaciones de whatsapp , Word, PDF.	.Utilizar diferentes aplicaciones de internet como: audiolibros de textos obligatorios y complementarios. .Glosarios de palabras.	.Trabajo de manera individual con modalidad a distancia. .Socialización, comunicación e intercambio profesor – alumno.	Word, PDF, imágenes.	Internet. Diccionarios de papel o digitales.	.Planilla de seguimiento a través de un grupo de whatsapp y obtener fotos de los trabajos enviados y desarrollados en sus hogares. Previamente	.Constante .Formativa .En Proceso por medio de una lista de cotejo. .Presentar en tiempo y forma los trabajos. .Respetar las

	ortográficas y signos de puntuación básicos y complementarios. La Ciencia Ficción Características de la Ciencia Ficción. Los mundos posibles y la garantía científica. La secuencia narrativa. La Ciencia Ficción en contexto. El Texto Teatral y el Policial. Características de Texto Teatral. Los orígenes del Teatro. El Texto Teatral en contexto.	.Leer, analizar y producir comentarios, empleando procedimientos propios del tipo textual. .Realizar lectura investigativa, crítica, reflexiva y selectiva. .Valorar la importancia del conocimiento tecnológico en el proceso de formación profesional y personal. .Incorporar, procedimientos para que el alumno progrese en las cuatro competencias básicas de la lengua: escuchar, hablar, leer (comprender) y escribir.		adecuados al nivel.						e se establece día y hora para consultas y presentación	condiciones de envío. .Cumplir con el material bibliográfico. .Respeto, continuidad y cooperación. . Uso de una rúbrica para registrar las actividades a través de una valoración cualitativa.
4 Año	Técnicas de estudio. El subrayado de	.Permitir la reflexión sobre la lengua no	.Compromiso y responsabilidad con las	.Implementar	.Netbook	Utilizar diferentes aplicaciones	Trabajo de manera individual	Word, PDF,	.Plataforma virtual	Planilla de seguimiento a través de	.Constante .Formativa

		producción de sentidos a partir de la escritura de textos literarios y no literarios.									
6 Año	<p>La primera literatura nacional. El Romanticismo en la Argentina. El ideal romántico. La naturaleza romántica. .La literatura nacional. La identidad nacional. .Obras: La Cautiva y El Matadero de Esteban Echeverría. Progreso, atraso y libertad. Lectura y análisis. .Técnicas de estudio. El resumen. El cuadro</p>	<p>Permitir la reflexión sobre la lengua como una herramienta para mejorar el uso lingüístico y el desarrollo de su competencia oral y escrita. .Fortalecer la lectura comprensiva, la escritura y la oralidad a través de distintas estrategias para un uso adecuado de la lengua en distintas situaciones y contextos. .Proveer a los alumnos un corpus de autores</p>	<p>Pensamiento crítico. Aprender a aprender. Compromiso y responsabilidad (Asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global; responsabilidad con el cumplimiento de los deberes). Resolución de problemas.</p>	<p>Implementar actividades para lograr la habilidad de integrar contenidos y elaborar conclusiones. .Lectura de textos completos acorde a su nivel. .Resolver problemas de modo comprensivo o a la crisis de emergencia sanitaria.</p>	<p>Netbook . Celulares Instrumentos de seguimiento: aplicaciones de whatsapp, Word, PDF.</p>	<p>Utilizar diferentes aplicaciones de internet como: ebook audiolibros</p>	<p>Trabajo de manera individual con modalidad a distancia. .Socialización, comunicación e intercambio profesor – alumno.</p>	<p>Word, PDF, Imágenes.</p>	<p>Plataforma virtual Internet. .Diccionarios de papel o digitales.</p>	<p>Planilla de seguimiento a través de whatsapp y obtener fotos de los trabajos enviados y desarrollados en sus hogares. Previamente se establece día y hora para consultas y presentación.</p>	<p>Formativa y en proceso por medio de una lista de cotejo. .Presentar en tiempo y forma los trabajos. .Respetar las condiciones de envío. .Cumplir con el material bibliográfico. .Redacción coherente de las respuestas enviadas. .Monitoreo del desarrollo del aprendizaje significativo</p>

	<p>comparativo y sinóptico. La literatura gauchesca. Panorama de la Argentina en el siglo XIX. La Poesía popular, germen de la literatura gauchesca. La gauchesca, literatura de hombres cultos. .Martin Fierro, la voz de una identidad silenciada. La figura del gaucho. Lectura y análisis de la obra (fragmentos). El Martin Fierro, Ida y Vuelta.</p>	<p>pertinentes a la literatura nacional y latinoamericana - Emplear estrategias y técnicas de estudio como instrumento fundamental para el estudio de otras disciplinas. .Producir textos escritos, adecuados a la intención pretendida y respetando las normas básicas de escritura. .Analizar los avances y fracasos comunicativos, para orientar el monitoreo de la comprensión lectora y de la producción de textos. .Completar con los aprendizajes prioritarios, tanto para su</p>								<p>de los educandos. .Uso de una rúbrica para registrar las actividades a través de una valoración cualitativa.</p>
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	---

Anexo 5: Planificaciones 2019. Caso 2

Primer año (Ciclo Básico)

INSTITUTO "MONSEÑOR RAMÓN SECUNDINO
ROURINELLI" S.R.L.
DEPARTAMENTO DE LENGUA
Y LENGUA EXTRANJERA: Inglés

1er año "A", "B", "C", "D", "E", "F" y "G".

Profesores Responsables:
CACERES FERRARI, Sabrina
CARDOZO, Marcela
HERNÁNDEZ, Cinthia
PAREDES, Cecilia
BENÍTEZ, Gonzalo
MOLINA, Eva

OBJETIVOS INSTITUCIONALES:

- EDUCAR para ayudar al alumno a descubrir la clave de su ser y su destino.
- CULMINAR para que se pueda dar una respuesta favorable a la comunidad como verdaderos hijos de Dios, es decir, como personas en pecado.
- AYUDAR y defender a Dios, agitando a la familia, ya que Dios es el señor privilegiado para la educación y el espíritu de la vida humana, de la caridad y la solidaridad. Conocerlo es lo que se acciona en la familia, por eso se le quiere tanto toda la educación y se dirige a él y se establece en la armonía de la Sociedad.

OBJETIVOS PEDAGÓGICOS:

- ✓ Mejorar la lecto-escritura, la oralidad y la ortografía de nuestros alumnos de manera transversal en todas las disciplinas.

OBJETIVOS DEL ÁREA:

Lograr en el alumno el siguiente perfil:

- **FORMACIÓN INTEGRAL DE LA PERSONA** desarrollando sus valores éticos e intelectuales a partir de su contacto con el libro para que la lectura enriquecedora de textos motive una postura crítica y de valor frente a situaciones de la vida cotidiana.
- **ACERCAMIENTO** del alumno a los obras literarias
- **REVITALIZACIÓN** del gusto de la lectura para descubrir y crear.
- **DOMINIO** de los elementos de la lengua materna para el manejo y recreación de las diferentes formas de discurso.
- **ENRIQUECIMIENTO DEL VOCABULARIO** para vencer dificultades de expresión oral y escrita, comprensión y producción.
- **DESARROLLO** de su disposición para el autotcontrol y autocorrección a partir del manejo de normas y niveles que rigen el lenguaje.

ACUERDO DIDÁCTICO - PRIMER AÑO

UERDO

✓ CACERES FERRARI, Sabrina (1ro. "C")
✓ CARDOZO, Marcela (1ro. "D" y "E")
✓ HERNANDEZ, Cinthia (1ro. "B")
✓ PAREDES, Cecilia (1ro. "B")
✓ BENITEZ, Gonzalo (1ro. "A")
✓ MOLINA, Eva (1ro. "G")

Clases: 1° "A", "B", "C", "D", "E", "F" y "G"

Horas semanales: 5 comunes

Ciclo lectivo: 2019

Bloque 1: "Palabras, narración y apertura de mente"

- *Circulo comunicativo. Elementos de la situación comunicativa.
- *Verbalidad lingüística: fonología, dialecto, sociolecto y registros.
- *Funciones del lenguaje.
- *Formación de palabras: composición y derivación.
- *El adjetivo. Función y clasificación.
- *Normativa: reglas de ortografía y tildeación.
- *Géneros literarios. Conceptualización y diferenciación: Narrativo, Lírico y Dramático. Género Narrativo: La novela. Características y clasificación: realistas, policíacas, amor, ciencia ficción y aventuras. Marco Narrativo: clases. Autor, narrador y personajes. Cuento: estructura y estructura.
- *Lectura y análisis de "La hechicera del mediodía de Michel Houakeer"
- *Observación y análisis de la película "El proyecto de la Bruja de Blair"

Bloque 2: "Relatos que instruyen y despiertan la imaginación"

- *El texto. Coherencia y cohesión. Recursos cohesivos: sinonimia, elipsis, campo semántico, hipérimos e hipónimos, pronominalización y repetición.

1er año "A", "B", "C", "D", "E", "F" y "G"

2019

3

"El texto expositivo. Partes. Características.

"Género policial: cuento, características y tipos: policial clásico o de enigma, policial negro o duro"

"Lectura y análisis de "La señora Pinkerton ha desaparecido" de Sergio Aguirre"

"El verbo: sus partes. Construcciones regimenes. Modo indicativo. Verbos: Fines verbal."

"La oración: clases. Modificadores del sujeto: modificador directo, modificador indirecto preposicional, indirecto comparativo y aposición. Construcción verbal. El objeto directo. El objeto indirecto. Reconocimiento.

"El circunstancial: modo, tiempo, lugar, afirmación, negación, duda, compañía, fin, instrumento, etc.

*Normativa: reglas de ortografía y tildeación.

Bloque 3: "Textos con función estética y didáctica"

"Las narraciones didácticas: la parábola, el ejemplo y la fábula. Características. Estructura narrativa.

"Mito clásico y leyenda. Características. Diferencias y semejanzas.

"Poesía: Interpretación. Recursos: imágenes sensoriales, metáforas y comparaciones.

*Normativa: reglas de ortografía y tildeación.

Segundo año (Ciclo Básico)

Quinto año (Ciclo Orientado en Economía)

INSTITUTO "Mons. Ramón Roubineau"

Departamento de Lengua y Lengua Extranjera: Inglés

LENGUA Y LITERATURA

Profesores

Mariela González
Cecilia Paredes
Benitez Gonzalo

5º Año A,B,C,D,

Ciclo Lectivo 2019

La literatura. Los géneros literarios. La ficción. El lector. distintas concepciones (tradicional, canónica, de campo, etc.). Círculo literario. Panorama cultural de América pre colombiana. Encuentro de dos culturas. Literatura Latinoamericana. Romanticismo del pasado

"Popal Vuh" (fragmentos)
"Diario de a bordo" de Cristóbal Colón
"La veintidós de América Latina" de Gabriel García Márquez
"El coligir" de Augusto Monterroso
"La noche boca arriba" de Julio Cortázar

Bloque II
Neoclasicismo latinoamericano. Origen. Características. Romanticismo. Origen europeo. Evolución en América. Características. Literatura gauchesca y gauchesca. Origen. Características. Principales exponentes.
"Marcha Patriótica" de Vicente López y Planes
"El matadero" de Esteban Echeverría
"Martín Fierro" de José Hernández
"El fin" de Jorge Luis Borges

Bloque III
América Latina en el siglo XX. Literatura contemporánea. Poesía y narrativa vanguardista.
Nueva narrativa latinoamericana (30 y 50).
Literatura existencialista de entre guerras.
El novelero en América Latina.
Selección de poemas de Neruda, Granda, Vallejo.
"Altazor" de Vicente Huidobro.
"El libro de los abrazos" de Eduardo Galeano
Antología de cuentos de escritores latinoamericanos.

BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA

"Popal Vuh"
"Diario de a bordo" de Cristóbal Colón
"La veintidós de América Latina" de Gabriel García Márquez
"El coligir" de Augusto Monterroso
"La noche boca arriba" de Julio Cortázar
"Marcha Patriótica" de Vicente López y Planes
"El matadero" de Esteban Echeverría
"Martín Fierro" de José Hernández
"El fin" de Jorge Luis Borges
Selección de poemas de Neruda, Granda, Vallejo.
"Altazor" de Vicente Huidobro
"El libro de los abrazos" de Eduardo Galeano
Antología de cuentos latinoamericanos. Selección de las profesoras

Quinto año (Ciclo Orientado en Humanidades)

INSTITUTO "Mons. Ramón Roubineau"

Espacio curricular: LENGUA Y LITERATURA

- Profesoras

- González, Mariela
- Hernández, Cinthia
- Molina, Eva

- Nivel CICLO ORIENTADO

- Año 5º año "E" y "F"

- Ciclo lectivo 2019

Profesoras: González, Mariela - Hernández, Cinthia - Molina, Eva
Año 5º "E" y "F"

UNIDAD CURRICULAR: Lengua y Literatura

Curso: 5º Año "E" y "F"

Ciclo Lectivo 2019

* El Cid Campeador "El Cid Campeador"

El Cid Campeador. Contraste histórico. El Cid Campeador. El Cid Campeador y el mundo de MUJER. La novela picaresca. La figura del pícaro. La vida del licenciado de Tomé. El héroe de caballería. El romance. Historia y evolución de la Mancha. El Quijote de Cervantes. El Quijote. El Quijote. El Quijote.

Lectura y análisis de "Poesía de Ana Ch" (selección). "La vida del escudero de Flandes". El romance histórico Juan Gómez de la Mancha" de Miguel de Cervantes Saavedra. (selección)

* El Cid Campeador "El Cid Campeador"

El romance. El romance. El romance de Zúñiga. El romance. Mariana de Benito Pérez Galdós. La novela en la actualidad. selección de cuentos

Lectura y análisis de "Rosas" de Gustavo Adolfo Bécquer

"La alcazar de oro". "El negro de fuma". "El beso" y "La promesa" de Gustavo A. Bécquer. "Marianela" de Benito Pérez Galdós.

* El Cid Campeador "El Cid Campeador"

La literatura en el S.XX en España.
Promesas de Antonio Machado, Antonio Machado, Pedro Salinas, Jorge Guillén. Lectura y análisis poemas seleccionados Teatro: Bodas de sangre de Federico García Lorca.

Lectura y análisis de "Poesías seleccionadas: "Bodas de sangre" de Federico García Lorca

González, Mariela Hernández, Cinthia Molina, Eva

Profesoras: González, Mariela - Hernández, Cinthia - Molina, Eva
Año 5º "E" y "F"

Sexto año (Ciclo Orientado en Economía)

Unidad curricular: Lengua y Literatura
Cursos: 6º "A", "B", "C", "D"
Horas semanales: 4 (cuatro) horas semanales
Ciclo lectivo: 2017

21 Unidad temática:
Literatura: Definición. Características: Ficción. Lenguaje Poético. Comunicación entre autor y lector. Géneros literarios: generalidades. Sueto de enunciación: yo lírico, personajes y narradores. La polifonía.
Los textos narrativos: Los mitos y leyendas. Mitología grecolatina. La mitología americana. La persistencia de los mitos. La épica y la novela: antecedentes y características. Novelas de ficción y documental.
Textos no literarios: Informes de lectura. Ensayos.
Lectura: selección de mitos y leyendas clásicas. Cuentos de vanguardia. Novela realista. "La memoria de los seres perdidos" de Jordi Sierra Fábra

22 Unidad temática:
Textos teatrales: el teatro: orígenes. Texto y representación. Características. Convenciones y rupturas. Teatro moderno y contemporáneo.
Lectura: "Edipo Rey" de Sófocles. "Hamlet" de Shakespeare. "El disidentido" de Brecht. "Historias para ser contadas" de Dragún y "Decir sí" de Griselda Gambaro
Intertextualidad: Poética: "Hamlet vuelve a los negocios" de Kaurismaki. Canción: "Epopéya Edipo de Tebas- Les Luthiers. Representación teatral: "El consentido y el disidentido" de Abel García
Textos no literarios: Reseña bibliográfica. Reseña de espectáculos.

32 Unidad temática:
Textos poéticos: la poesía a través del tiempo características. Renovaciones del lenguaje poético. Convenciones de formas poéticas clásicas. La poesía contemporánea y de vanguardia.
Intertextualidad: análisis y comparación con canciones (temáticas, lenguaje, formas poéticas)
Lectura: selección de poesías clásicas, modernas, contemporáneas y de vanguardia.

Profesoras: Alarcón, Luira - González, Marena - Paredes, Cecilia
Cursos: 6º "A", "B", "C", "D"

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN											
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Introducción diagnóstico.	Presentación e introducción a la materia. Aproximación a los conceptos de literatura y ficción.	Lluvia de ideas a partir de preguntas disparadoras. Comprensión y análisis de textos.	Participación y respeto por las ideas ajenas.	Diagnóstico.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Que el alumno logre reconocer las diferentes concepciones y características de la literatura.	Conceptualización y caracterización de la literatura. Caracterización del lenguaje literario. Distinción de los géneros literarios.	Lectura de diversos textos sobre el tema. Análisis literario y comprensión lectora.	Aprecio y valoración de la comunicación tanto oral como escrita. Manejo de vocabulario.	Observación. Evaluación sistemática y continua de la comprensión lectora del alumno.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Que el alumno sea capaz de contextualizar la Literatura Hispanoamericana y Argentina.	Contextualización y caracterización de la Literatura Hispanoamericana y Argentina. Reconocimiento y caracterización de la literatura de viajeros y cronistas.	Lectura e identificación de las características de la Literatura Hispanoamericana y Literatura Argentina.	Participación responsable en las actividades.	Observación. Evaluación en proceso de la participación e identificación de lo solicitado.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Que el alumno pueda interpretar y establecer lazos entre el discurso literario y su contexto.	Contextualización y análisis de la vida y obra de Sor Juana Inés de la Cruz como símbolo de identidad y alternativa de una reivindicación femenina.	Lectura, investigación, análisis y producción de informe sobre vida y obra de Sor Juana Inés De La Cruz.	Responsabilidad en el manejo de información y presentación de informe.	Observación. Evaluación en proceso de la participación y el cumplimiento en tiempo y forma de lo requerido.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Sexto año (Ciclo Orientado en Humanidades)

PLANIFICACIÓN ANUAL

- **Espacio Curricular:** LENGUA Y LITERATURA
- **Profesoras:**
Alarcón, Laura R.
Paredes, R. Cecilia
- **Nivel:** CICLO ORIENTADO
- **Modalidad:** BACHILLER EN CIENCIAS SOCIALES
- **Año:** 6 "E", 6 "F"
- **Ciclo Lectivo:** 2019

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	DISTRIBUCIÓN CRONOLÓGICA
Introducción diagnóstico.	Presentación e introducción a la materia. Aproximación a los conceptos de literatura y ficción.	Lluvia de ideas a partir de preguntas disparadoras. Comprensión y análisis de textos.	Participación y respeto por las ideas ajenas.	Diagnóstico.	Cuestionario individual. Participación activa. Producción escrita individual. Exposición grupal.	P R I M E R T R I M E S T R E
Que el alumno logre reconocer las diferentes concepciones y características de la literatura.	Conceptualización y caracterización de la literatura. Caracterización del lenguaje literario. Distinción de los géneros literarios.	Lectura de diversos textos sobre el tema. Análisis literario y comprensión lectora.	Aprecio y valoración de la comunicación tanto oral como escrita. Manejo de vocabulario.	Observación. Evaluación sistemática y continua de la comprensión lectora del alumno.	Lectura. Comprensión lectora. Análisis y explicación de lo leído.	
Que el alumno sea capaz de contextualizar la Literatura Hispanoamericana y Argentina.	Contextualización y caracterización de la Literatura Hispanoamericana y Argentina. Reconocimiento y caracterización de la literatura de viajeros y cronistas.	Lectura e identificación de las características de la Literatura Hispanoamericana y Literatura Argentina.	Participación responsable en las actividades.	Observación. Evaluación en proceso de la participación e identificación de lo solicitado.	Lectura. Comprensión lectora. Análisis e identificación de lo solicitado.	
Que el alumno pueda interpretar y establecer lazos entre el discurso literario y su contexto.	Contextualización y análisis de la vida y obra de Sor Juana Inés de la Cruz como símbolo de identidad y alternativa de una reivindicación femenina.	Lectura, investigación, análisis y producción de informe sobre vida y obra de Sor Juana Inés De La Cruz.	Responsabilidad en el manejo de información y presentación de informe.	Observación. Evaluación en proceso de la participación y el cumplimiento en tiempo y forma de lo requerido.	Lectura. Análisis. Búsqueda e investigación. Producción de informe grupal. Producción audiovisual.	

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	DISTRIBUCIÓN CRONOLÓGICA
Que el alumno reconozca la Literatura Argentina como parte de su identidad.	Conceptualización y caracterización del Neoclasicismo y el Romanticismo. Lecturas y análisis del "Himno Nacional Argentino" y "El Matadero" de Esteban Echeverría.	Lectura y análisis del "Himno Nacional Argentino".	Aprecio y valoración de la Literatura Argentina.	Observación. Responsabilidad en la intervención personal y /o grupal.	Análisis literario. Debates. Participación.	S E G U N D O T R I M E S T R E
Que el alumno tome conciencia de la importancia del gaucho como personaje nacional.	Contextualización y caracterización de la Literatura Gauchesca. Lectura y análisis del "Martín Fierro" de José Hernández	Lectura y análisis de textos. Visualización de videos.	Responsabilidad y respeto hacia la diversidad cultural.	El respeto y desempeño del alumno.	Exposición grupal.	
Que el alumno diferencie los distintos movimientos literarios y sus características.	Contextualización y caracterización del Modernismo y del Vanguardismo.	Lectura y análisis de textos.	Participación responsable.	Observación y cumplimiento de las actividades en tiempo y forma.	Evaluación escrita individual.	

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	DISTRIBUCIÓN CRONOLÓGICA
Que el alumno pueda interpretar la importancia de la Literatura Hispanoamericana en el mundo.	Contextualización y caracterización de la Literatura de la década del '60. El gran Boom de la narrativa hispanoamericana.	Lectura. Análisis e interpretación de los textos.	Desarrollo de actitudes que tienen que ver con el crecimiento personal y colectivo.	Observación. Interpretación de textos.	Lectura e interpretación.	T E R C E R T R I M E S T R E
Que el alumno logre distinguir el Realismo Mágico y lo Real Maravilloso.	Caracterización de Realismo Mágico y de lo Real Maravilloso.	Lectura, comparación y análisis de obras seleccionadas.	Valorar las competencias adquiridas.	Participación activa y responsabilidad para realizar las actividades.	Recopilación y comparación de información.	
Que el alumno pueda construir discursos propios, críticos y coherentes.	El ensayo literario.	Producción de ensayo literario.	Actitud crítica y reflexiva frente a las obras literarias.	Coherencia y cohesión de las producciones escritas. Oratoria de las exposiciones orales.	Producción de ensayo literario. Exposición oral. Evaluación escrita individual.	

Anexo 6. Planificaciones 2020. Caso 2

Primer año (Ciclo Básico)

PLANIFICACIÓN

✓ Espacio curricular: **LENGUA Y LITERATURA**

✓ Profesoras:

- BENÍTEZ, GONZALO
- CÁ CERES FERRARI, Sabrina
- CARDOZO, Marcela
- HERNÁNDEZ, Cinthia
- MOLINA, Eva
- PAREDES, Cecilia

✓ Nivel: **CICLO BÁSICO**

✓ Año: **1º "A" - "B" - "C" - "D" - "E" - "F" - "G"**

ESPACIO CURRICULAR: LENGUA Y LITERATURA
 AÑO: 1º año
 CURSOS: "A" - "B" - "C" - "D" - "E" - "F" - "G"
 PROFESORES: Benítez, Gonzalo- Cáceres Ferrari, Sabrina- Cardozo, Marcela- Hernández, Cinthia- Molina, Eva- Paredes, Cecilia

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
1	*Géneros literarios: clasificación. Definición.	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes géneros y formatos *Leer y producir textos. *Resumir información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada.	QUE LOS ALUMNOS: *Reconozcan las características de los géneros en diferentes ejemplos propuestos. *Puedan justificar de manera clara y completa su elección.	*Lectura de material teórico sobre los géneros literarios. *Observación y análisis de videos explicativos sobre los géneros literarios (definición, clasificación, etc.) *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta. *Aplicar teoría a la práctica. *Clases virtuales vía zoom.	* Entrega de reflexiones e investigaciones por medio del Foro de consultas. *Preguntas de comprensión en clases virtuales. *Entrega de una actividad de reconocimiento y aplicación de la teoría.

SECUENCIA SECUENCIA	CO CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
2	*Género narrativo. Diferenciación entre novela y cuento. *Narrador literario. Marco narrativo. *Novela: "La hechicera del mediodía" de Michel Honaker.	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes géneros y formatos *Leer y producir textos. *Resumir información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada	QUE LOS ALUMNOS: * Diferencien los conceptos entre novela y cuento. *Reconozcan los tipos de narradores. *Identifiquen los elementos del marco narrativo. *Disfruten de la lectura de la novela "La hechicera del mediodía". *Comprendan y analicen los elementos narrativos presentes, como así también las diferentes temáticas que nos propone la historia.	*Lectura de material teórico sobre la novela y el cuento. *Observación y análisis de videos explicativos sobre novela y cuento (características, diferencias, semejanzas, etc.) *Aplicación de la teoría a la práctica. *Iniciación de la lectura de "La hechicera del mediodía". *Foro de intercambio de opiniones sobre la lectura de la novela "La hechicera del mediodía" *Clases virtuales vía zoom para compartir la lectura de la novela.	*Lectura comprensiva de un cuento, aplicación de los elementos narrativos mediante la elaboración de un collage. *Entrega de actividad donde aplique la teoría a la novela propuesta, mediante un video, un audio, un escrito, etc. *Participación activa en el Foro de comprensión lectora. *Participación en las clases virtuales.

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
3	*Género narrativo. La novela: "La hechicera del mediodía" de Michel Honaker. *Elementos narrativos: personajes, marco, estructura, tópicos.	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes géneros y formatos *Leer y producir textos. *Resumir información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Assumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada	QUE LOS ALUMNOS: *Lean, comprendan y analicen "La hechicera del mediodía". *Identifiquen los elementos narrativos presentes en la novela "La hechicera". *Recuperen conocimientos previos (cuento maravilloso) *Relacionen tópicos con temas de la actualidad.	*Lectura comprensiva de "La hechicera del mediodía". *Establecer relaciones de tópicos. *Argumentar. *Tomar una postura crítica. *Clases virtuales vía zoom. *Participación de los foros de debate. *Lectura y análisis de material explicativo sobre el uso y creación de Podcast. *Observación, reflexión y análisis de ejemplos de Podcast. *Explicación de uso de la plataforma virtual: Padlet. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	*Actividades de análisis, interpretación y comprensión de "La hechicera del mediodía". *Identificación y reconocimiento de los elementos narrativos y diferentes tópicos. *Producción de críticas de lectura mediante el empleo de Podcast, de videos o escritos basados en la lectura de la novela. *Integración de sus producciones en plataforma Padlet.



Secuencia 1: Géneros Literarios

MANUAL:

"Géneros Literarios", Liliana Oberth. Editorial Longseller.

VIDEO EXPLICATIVO:

Géneros Literarios.
<https://drive.google.com/file/d/1PjQfFXtUQjUnXGudPd57mL5ndHosq8/view?usp=sharing>

Secuencia 2: Género narrativo: novela y cuento

MANUAL:

Lengua y Literatura I. Prácticas del Lenguaje. Editorial Santillana.

VIDEO EXPLICATIVO:

<https://www.youtube.com/watch?v=d1MT1bF2Ec&feature=youtu.be>

NOVELA:

"La hechicera del mediodía", Michel Honaker. 1991.

Segundo año (Ciclo Básico)

PLANIFICACIÓN

✓ Espacio curricular: **LENGUA Y LITERATURA**

✓ Profesoras:

- CÁCERES FERRARI, Sabrina
- GONZÁLEZ, Mariela Isabel
- HERNÁNDEZ, Cinthia

✓ Nivel: **CICLO BÁSICO**

✓ Año: **2º "A" - "B" - "C" - "D" - "E" - "F" - "G"**

ESPACIO CURRICULAR: LENGUA Y LITERATURA

AÑO: 2º año
 CURSOS: "A" - "B" - "C" - "D" - "E" - "F" - "G"
 PROFESORES: Cáceres Ferrari, Sabrina - González, Mariela - Hernández, Cinthia

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	
1	*El subgénero fantástico: características generales *El cuento fantástico: Características generales *Estructura y elementos propios *Temas y personajes particulares *Lo verosímil	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes géneros y formatos *Leer y producir textos. *Resumir información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: *Analizar y resolver problemas mediante habilidades comunicativas. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Assumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada.	QUE LOS ALUMNOS: *Lean, comprendan y analicen cuentos policiales. *Reconozcan temas, personajes y elementos recurrentes en el subgénero policial. *Adviertan la presencia de informantes, indicios, pistas, elementos, etc. de un cuento policial. *Comprendan y diferencien los tipos de cuentos policiales existentes (enigma y negro). *Disfruten de la lectura de relatos policiales.	*Lectura de material teórico sobre Cuentos policiales. *Observación y análisis de videos explicativos sobre Cuentos policiales (características, temas, tipos, etc.) *Observación, reflexión y análisis de cortos literarios basados en cuentos policiales de autores clásicos. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	*Lectura de material teórico sobre subgénero fantástico. *Observación y análisis de cortos literarios basados en cuentos fantásticos de autores clásicos. *Observación de videos fantástico a modo de ejemplo de foto cuentos. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	*Análisis, interpretación y comprensión de compendios: micro relatos y cuentos fantásticos. *Identificación y distinción de elementos sobrenaturales. *Identificación y reconocimiento de elementos fantásticos. *Elaboración de foto cuentos. *Presentación en Power Point de sus elaboraciones.

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
2	*El subgénero policial: Características generales *El cuento policial clásico o de enigma y el policial negro o duro *Personajes, temas, estructura, ambientes, elementos del policial.	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes géneros y formatos *Leer y producir textos. *Resumir información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: *Analizar y resolver problemas mediante habilidades comunicativas. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Assumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada	QUE LOS ALUMNOS: *Lean, comprendan y analicen cuentos policiales. *Reconozcan temas, personajes y elementos recurrentes en el subgénero policial. *Adviertan la presencia de informantes, indicios, pistas, elementos, etc. de un cuento policial. *Comprendan y diferencien los tipos de cuentos policiales existentes (enigma y negro). *Disfruten de la lectura de relatos policiales.	*Lectura de material teórico sobre Cuentos policiales. *Observación y análisis de videos explicativos sobre Cuentos policiales (características, temas, tipos, etc.) *Observación, reflexión y análisis de cortos literarios basados en cuentos policiales de autores clásicos. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	*Análisis, interpretación y comprensión de compendio de cuentos policiales. *Identificación y reconocimiento de elementos policiales. *Lectura de noticias y crónicas periodísticas sobre diferentes hechos policiales. *Producción de un cuento policial (breve) a partir de las lecturas previas de noticias o crónicas periodísticas.

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
3	*Texto Informativo. La noticia: Características. Organización. El cuerpo: pirámide invertida. *La objetividad de las noticias y la transmisión de un punto de vista. *La crónica periodística y sus características. Los segmentos dialogales, descriptivos y comentativos. *La subjetividad y diferencias de la noticia.	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes géneros y formatos *Leer y producir textos. *Resumir información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: *Analizar y resolver problemas mediante habilidades comunicativas. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Assumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita,	QUE LOS ALUMNOS: *Lean, comprendan y analicen distintas noticias y crónicas periodísticas. *Identifiquen los rasgos característicos de las crónicas y noticias periodísticas, digitales y en papel. *Reconozcan la estructura paratextual y sus técnicas de organización. *Reconozcan la diferencia de la subjetividad.	*Lectura de material teórico sobre Textos periodísticos: noticias y crónicas *Observación y análisis de videos explicativos sobre Textos periodísticos (características, temas, tipos, lenguaje, opiniones, etc.) *Lectura y análisis de material explicativo sobre el uso y creación de Podcast. *Observación, reflexión y análisis de ejemplos de Podcast. *Explicación de uso de la plataforma virtual: Padlet. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	*Análisis, interpretación y comprensión de textos no literarios: noticias y crónicas periodísticas. *Identificación y reconocimiento de características. *Producción de crónicas mediante el empleo de Podcast; basadas en la lectura de diferentes noticias. *Integración de sus producciones en plataforma Padlet.



BIBLIOGRAFÍA TRABAJADA

Secuencia 1: SUBGÉNERO FANTÁSTICO

COMPENDIO DE MICRORELATOS

"El ave Roc" (Jorge Luis Borges)

"Mientras duermo" (Ana María Shua)

"El disfraz" (Liliana Isaad)

"La muerte" (Enrique Anderson Imbert)

"Esquina peligrosa" (Marco Denevi)

COMPENDIO DE CUENTOS

"El fantasma" (Enrique Anderson Imbert)

"La mujer de la casa asombrada" (Rosita Escalda Salvo)

"Los libros voladores" (Silvina Ocampo)

COMPENDIO DE VIDEOS

Corazón delator: <https://www.youtube.com/watch?v=ximvEES8clw>

COMPENDIO DE VIDEOS

Corazón delator: <https://www.youtube.com/watch?v=ximvEES8clw>

Entierro prematuro: <https://www.youtube.com/watch?v=KtAqih4icd4>

Cuentos fantásticos: <https://www.youtube.com/watch?v=niJvXfUJBM>

Foto cuento: LINK del cuento "La casa encantada": <https://youtu.be/8RmwUEMK2Q>

Secuencia 2: SUBGÉNERO POLICIAL

COMPENDIO DE CUENTOS

"Rumbo a la tienda" de Marco Denevi.

"Tres portugueses bajo un paraguas (sin contar el muerto)" de Rodolfo Walsh.

"El crimen casi perfecto" de Roberto Arlt.

"La inspiración" de Pablo de Santis.

Video explicativo: https://m.youtube.com/watch?v=hoED_-4j5P

Tercer año (Ciclo Básico)



Planificación de Lengua y Literatura
(Agosto-noviembre)
Ciclo Básico
Tercer Año "A", "B", "C", "D", "E", "F" y "G"

Profesoras: Godoy, Susana; Paredes, Cecilia y Ramirez, María Antonia

ESPACIO CURRICULAR: LENGUA Y LITERATURA

AÑO: 3er año
CURSOS: "A" – "B" – "C" – "D" – "E" – "F" – "G"
PROFESORES: Godoy, Susana - Paredes, Cecilia-Ramirez, María

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
1	Textos argumentativos Definición. Estructura Recursos: La carta de lectores. La publicidad en la argumentación	COMUNICACIÓN: Leer y comprender textos argumentativos. Leer y producir textos. Producir textos argumentativos. Creatividad en la producción. APRENDER A APRENDER: Compartir ideas y dudas que ayuden en los procesos de aprendizaje. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, utilizando los recursos de la argumentación.	QUE LOS ALUMNOS: Reconozcan los textos argumentativos y su estructura Puedan elaborar textos argumentativos, como cartas de lectores y publicidad argumentativa	Lectura de bibliografía sobre argumentación Observación y análisis de videos explicativos sobre textos argumentativos (definición, estructura, etc.) Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta y mensajería interna o comunicados Aplicar teoría a la práctica. Clases virtuales vía zoom.	Entrega de borradores de elaboración de carta de lectores y publicidad. Preguntas de comprensión en clases virtuales. Entrega de una actividad de reconocimiento y aplicación de la teoría como la carta de lectores y publicidad argumentativa

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
2	Género narrativo. Novela policial. Características. Lectura y análisis de la novela Los vecinos mueren en las novelas de Sergio Aguirre	COMUNICACIÓN: Leer y comprender textos narrativos. Expresar y fundamentar una postura personal. Creatividad en las producciones APRENDER A APRENDER: Compartir ideas y dudas en el proceso de aprendizaje. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: Reconocer y analizar los indicios en la novela. Elaborar y fundamentar una hipótesis de lectura a partir del análisis de dichos indicios.	QUE LOS ALUMNOS: Lean, analicen y valoren la novela como género. Reconozcan los diferentes narradores en el relato y la importancia del lector/detective. Identifiquen la novela marco y los relatos enmarcados Elaboren y fundamenten hipótesis de lecturas a partir del final abierto que plantea la historia.	Lectura de la novela en formato PDF Clases virtuales vía zoom. Participación en los foros de lectura y de consulta. Elaboración de una guía de actividades de comprensión lectora.	Actividades de análisis e interpretación de la novela. Elaboración en grupo de pares De: "Un perfil de Facebook o Instagram" para uno de los personajes de la novela leída. Más una publicación con reacciones propia de cada red.

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
3	Género lírico: Definición. Características. Tema, rima, métrica, y recursos. La poesía de vanguardia. El vanguardismo y las formas en su estructura	COMUNICACIÓN: Leer y producir textos líricos. Expresar la subjetividad en las ideas y producir poesía, utilizando rima, métrica y recursos líricos. Creatividad personal en las producciones. APRENDER A APRENDER: Compartir ideas y dudas en el proceso de aprendizaje. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: Expresar a través del género ideas y pensamientos en forma escrita, gráfica, etc.,	QUE LOS ALUMNOS: Lean, comprendan y analicen poemas. Elaboren escritos propios del género lírico. Interactúen para producir textos líricos de vanguardia	Explicación del contenido a través de diapositivas y Clases virtuales vía zoom. Participación en los foros de creación literaria y consulta. Lectura y análisis de material explicativo sobre el uso y creación de Padlet Explicación de uso de la plataforma virtual: Padlet. Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	Actividades de análisis e interpretación de textos líricos. Identificación, Y reconocimiento de los elementos líricos (tema, recursos, estructura.) Producción en grupo de pares de caligramas y poemas de vanguardia Integración de sus producciones en plataforma Padlet.

Cuarto año (Ciclo Orientado en Economía)

PLANIFICACIÓN

LENGUA Y LITERATURA
(ORIENTACIÓN: ECONOMÍA)

Profesoras:
GONZÁLEZ, Mariela Isabel
HERNÁNDEZ, Cinthia

Nivel:
CICLO ORIENTADO

Año: 4º "A" - "B" - "C" - "D" - "E" -

ESPACIO CURRICULAR LENGUA Y LITERATURA

AÑO: 4º año
CURSOS: "A" - "B" - "C" - "D" - "E" -
PROFESORES: González, Mariela - Hernández, Cinthia

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	
1	*Los géneros literarios: *El género narrativo o épico: características. *El género lírico o poético: características. *El género dramático: características. *Enunciador. Tipologías textuales. Distinciones.	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales. *Leer y producir textos de variada extensión y complejidad. *Jerarquizar y organizar información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: *Analizar y resolver problemas mediante habilidades comunicativas. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada. *Desarrollar una perspectiva personal.	QUE LOS ALUMNOS: *Observen e identifiquen las particularidades de cada género. *Lean, comprendan, analicen y diferencien textos de diferentes géneros literarios. *Observen y reconozcan los diferentes tipos de textos que se agrupan en cada género literario. *Identifiquen y diferencien entre: narrados, yo lírico y dramático. *Reconocer las estructuras de los textos según el género en el que se agrupan.	*Observen e identifiquen las particularidades de cada género. *Lean, comprendan, analicen y diferencien textos de diferentes géneros literarios. *Observen y reconozcan los diferentes tipos de textos que se agrupan en cada género literario. *Identifiquen y diferencien entre: narrados, yo lírico y dramático. *Reconocer las estructuras de los textos según el género en el que se agrupan.	*Lectura de material teórico sobre géneros literarios. *Observación y análisis de videos explicativos sobre los géneros literarios (definición, características, textos, etc.) *Observación, reflexión y análisis de distintos textos pertenecientes a los tres géneros literarios. *Observación de videos a modo de ejemplo de foto cuentos, y foto poesía. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	*Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos. *Resúmenes, jerarquización e integración en cuadros explicativos y comparativos. *Reconocimiento del género según las características presentes en diversos textos. *Resolución de crucigramas integradores. *Elaboración de expresiones artísticas de foto poesía o foto cuentos. *Producción escrita de epigramas a modo de resumen argumental de los textos seleccionados. *Presentación en Power Point de sus producciones

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
2	*El texto argumentativo: características propias. *Finalidad y objetivo de la argumentación. *Persuadir y convencer *La superestructura argumentativa: partes constitutivas. *Los recursos argumentativos.	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales. *Leer y producir textos de variada extensión y complejidad. *Jerarquizar y organizar información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: *Analizar y resolver problemas mediante habilidades comunicativas. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada. *Desarrollar una perspectiva personal.	QUE LOS ALUMNOS: *Lean, comprendan y analicen textos argumentativos, propagandas y publicidades. *Observen e identifiquen las partes que conforman la superestructura en textos argumentativos escritos. *Observen y reconozcan los recursos argumentativos en textos, propagandas y publicidades visuales. *Identifiquen y diferencien entre argumentar, persuadir y convencer al destinatario. *Identifiquen y diferencien entre publicidad y propaganda.	*Lectura de material teórico sobre texto argumentativo. *Observación y análisis de videos explicativos sobre la argumentación (características, finalidad, temas, etc.) *Observación, reflexión y análisis de publicidades y propagandas gráficas y visuales. *Observación de videos a modo de ejemplo de recursos argumentativos en publicidades y propagandas. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	*Análisis, interpretación y comprensión de textos argumentativos. *Identificación y reconocimiento de superestructura argumentativa. *Resumen de la información en cuadros explicativos. *Identificación y reconocimiento de recursos argumentativos. *Empleo adecuado de recursos argumentativos en sus creaciones textuales. *Elaboración de folletos publicitarios o de propagandas sobre un tema específico utilizando recursos argumentativos. *Utilización de Plataforma Padlet.

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
3	<ul style="list-style-type: none"> Los textos Literarios y los textos no Literarios. Conceptualización. Características. Tipos de lenguaje. Tipos de textos Literarios y no Literarios. Características y distinciones. Finalidad 	<p>COMUNICACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales. Leer y producir textos de variada extensión y complejidad. Jerarquizar y organizar información. Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. Creatividad. <p>APRENDER A APRENDER:</p> <ul style="list-style-type: none"> Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Analizar y resolver problemas mediante habilidades comunicativas. <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada. Desarrollar una perspectiva personal. 	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lean, comprendan y analicen textos Literarios y no Literarios. Observen y reconozcan las diferencias entre textos Literarios y no Literarios. Identifiquen los diferentes tipos de textos que conforman lo Literario y lo no Literario. Identifiquen y diferencien las finalidades de cada tipo de texto. Lean de manera comprensiva y crítica textos como: noticias, cuentos, recetas, poesías, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura de material teórico sobre textos Literarios y textos no Literarios. Observación y análisis de videos explicativos sobre lo literario y no literario (características, finalidad, lenguaje, etc.) Observación, reflexión y análisis de ejemplos de textos literarios y de textos no literarios. Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta. 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis, interpretación y comprensión de textos. Identificación y reconocimiento de características particulares en textos Literarios y en textos no Literarios. Resumen de la información en cuadros comparativos o explicativos. Selección de textos no literarios para transformarlos en textos literarios. Producción textual y gráfica mediante la utilización de Plataforma Padlet.

BIBLIOGRAFÍA TRABAJADA

Secuencia 1: LOS GÉNEROS LITERARIOS

COMPENDIO DE TEXTOS

Material teórico: "Los géneros literarios: características y clasificación" en [compendio de 4to año](#)

"Pepe, el aprendiz" (Inétt Mora)

"Los libros voladores" (Silvina Ocampo)

"No te rindas" (Mario Benedetti)

COMPENDIO DE VIDEOS

LINK GÉNEROS LITERARIOS: [conceptocaracterísticaslespecie:](#)

<https://www.youtube.com/watch?v=m38u66c>

Cuando la tormenta pasa" de Mario Benedetti (Interpretado por Nacha Guevara)


<http://www.youtube.com/watch?v=MM7QUR5R2t8>

Cuarto año (Ciclo Orientado en Humanidades)

PLANIFICACIÓN		ESPACIO CURRICULAR: LENGUA Y LITERATURA						
<p>AÑO: 4º año</p> <p>CURSOS: "P" - "G"</p> <p>PROFESORES: Alarcón, Laura - Hernández, Cinthia</p>		SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	
<p>En ciclo curricular: LENGUA Y LITERATURA</p> <p>(ORIENTACIÓN: CIENCIAS SOCIALES)</p> <p>ALARCÓN, Laura</p> <p>HERNÁNDEZ, Cinthia</p> <p>Nivel: CICLO ORIENTADO</p> <p>Año: 4º "P" - "G"</p> <p>Ciclo lectivo: 2020</p>		1	<ul style="list-style-type: none"> Los géneros literarios: El género narrativo o épico: Características. El género lírico o poético: Características. El género dramático: Características. Enunciador. Tipologías textuales. Distinciones. 	<p>COMUNICACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales. Leer y producir textos de variada extensión y complejidad. Jerarquizar y organizar información. Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. Creatividad. <p>APRENDER A APRENDER:</p> <ul style="list-style-type: none"> Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Analizar y resolver problemas mediante habilidades comunicativas. <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada. Desarrollar una perspectiva personal. 	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lean, comprendan y analicen textos literarios. Observen y reconozcan las diferencias entre los diferentes tipos de textos que se agrupan en cada género literario. Identifiquen y diferencien entre: narrador, yo lírico y dramático. Reconocer las estructuras de los textos según el género en el que se agrupan. 	<ul style="list-style-type: none"> Observación e identificación de las particularidades distintivas de cada género. Lean, comprendan, analicen y diferencien textos de diferentes géneros literarios. Observen y reconozcan los diferentes tipos de textos que se agrupan en cada género literario. Identifiquen y diferencien entre: narrador, yo lírico y dramático. Reconocer las estructuras de los textos según el género en el que se agrupan. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura de material teórico sobre géneros literarios. Observación y análisis de videos explicativos sobre los géneros literarios (definición, características, textos, etc.) Observación, reflexión y análisis de distintos textos pertenecientes a los tres géneros literarios a modo de resumen argumental de los textos seleccionados. Presentación en Power Point de sus producciones 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos. Resúmenes, jerarquización e integración en cuadros explicativos y comparativos. Reconocimiento del género según las características presentes en diversos textos. Resolución de crucigramas integradores. Elaboración de expresiones artísticas de foto poesía o foto cuentos. Producción escrita de epígrafes a modo de resumen argumental de los textos seleccionados. Presentación en Power Point de sus producciones

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
2	<ul style="list-style-type: none"> El texto argumentativo: características propias. Finalidad y objetivo de la argumentación. Persuadir y convencer La superestructura argumentativa: partes constitutivas. Los recursos argumentativos. 	<p>COMUNICACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales. Leer y producir textos de variada extensión y complejidad. Jerarquizar y organizar información. Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. Creatividad. <p>APRENDER A APRENDER:</p> <ul style="list-style-type: none"> Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Analizar y resolver problemas mediante habilidades comunicativas. <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada. Desarrollar una perspectiva personal. 	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lean, comprendan y analicen textos argumentativos, propagandas y publicidades. Observen e identifiquen las partes que conforman la superestructura en textos argumentativos escritos. Observen y reconozcan los recursos argumentativos en textos, propagandas y publicidades visuales. Identifiquen y diferencien entre argumentar, persuadir y convencer al destinatario. Identifiquen y diferencien entre publicidad y propaganda 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura de material teórico sobre texto argumentativo. Observación y análisis de videos explicativos sobre la argumentación (características, temas, etc.) Observación, reflexión y análisis de publicidades y propagandas gráficas y visuales. Observación de videos a modo de ejemplo de recursos argumentativos en publicidades y propagandas. Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta. 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis, interpretación y comprensión de textos argumentativos. Identificación y reconocimiento de superestructura argumentativa. Resumen de la información en cuadros explicativos. Identificación y reconocimiento de recursos argumentativos. Empleo adecuado de recursos argumentativos en sus creaciones textuales. Elaboración de folletos publicitarios o de propagandas sobre un tema específico utilizando recursos argumentativos. Utilización de Plataforma Padlet.

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
3	<ul style="list-style-type: none"> Los textos Literarios y los textos no Literarios: Conceptualización. Características. Tipos de lenguaje. Tipos de textos Literarios y no Literarios. Características y distinciones. Finalidad 	<p>COMUNICACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales. Leer y producir textos de variada extensión y complejidad. Jerarquizar y organizar información. Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. Creatividad. <p>APRENDER A APRENDER:</p> <ul style="list-style-type: none"> Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Analizar y resolver problemas mediante habilidades comunicativas. <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada. Desarrollar una perspectiva personal. 	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lean, comprendan y analicen textos Literarios y no Literarios. Observen y reconozcan las diferencias entre textos Literarios y no Literarios. Identifiquen los diferentes tipos de textos que conforman lo Literario y lo no Literario Identifiquen y diferencien las finalidades de cada tipo de texto. Lean de manera comprensiva y crítica textos como: noticias, cuentos, recetas, poesías, etc. 	<p>Lectura de material teórico sobre textos Literarios y textos no Literarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> Observación y análisis de videos explicativos sobre lo literario y no literario (características, finalidad, lenguaje, etc.) Observación, reflexión y análisis de ejemplos de textos literarios y de textos no literarios. Explicación del contenido mediante Foros de consulta. 	<p>Análisis, interpretación y comprensión de textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificación y reconocimiento de características particulares en textos Literarios y en textos no Literarios. Resumen de la información en cuadros comparativos o explicativos. Selección de textos no literarios para transformarlos en textos literarios. Producción textual y gráfica mediante la utilización de Plataforma Padlet.



BIBLIOGRAFÍA TRABAJADA

Secuencia 1: LOS GÉNEROS LITERARIOS

COMPENDIO DE TEXTOS

Material teórico: "Los géneros literarios: características y clasificación" en [compendio de 4to año](#)

"Pepe, el aprendiz" (Yaneth Mora)

"Los libros Voladores" (Silvina Ocampo)

"No te rindas" (Mario Benedetti)

COMPENDIO DE VIDEOS

LINK GÉNEROS LITERARIOS: concepto/características/especies: <https://www.youtube.com/watch?v=ms811u05Eic>

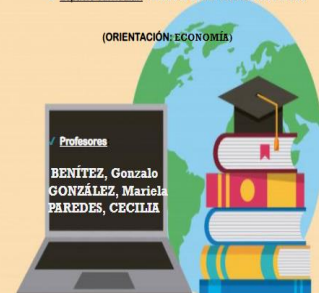
Cuando "la tormenta pase" de Mario Benedetti (interpretado por Nacha Guevara): <https://www.youtube.com/watch?v=U1ZQJUC0CBk&feature=youtu.be>

Quinto año (Ciclo Orientado en Economía)

Ciclo lectivo: 2020

✓ Espacio curricular: **LENGUA Y LITERATURA**

(ORIENTACIÓN: ECONOMÍA)



Profesoras:
BENÍTEZ, Gonzalo
GONZÁLEZ, Mariela
PEREDES, CECILIA

✓ Nivel: **CICLO ORIENTADO**

✓ Año: **5º "A" - "B" - "C" - "D"**

AÑO: 5º año
CURSOS: "A" - "B" - "C" - "D" -
PROFESORES: Benítez, Gonzalo - González, Mariela - Peredes, Cecilia

ESPACIO CURRICULAR: LENGUA Y LITERATURA

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
1	<ul style="list-style-type: none"> El Romanticismo: contexto social, político y cultural. El Romanticismo europeo y americano: Temas. Personajes. "El matadero" (Esteban Echeverría): características del romanticismo en la obra. Los memes en literatura 	<p>COMUNICACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales. Leer y producir textos de variada extensión y complejidad. Jerarquizar y organizar información. Creatividad. <p>APRENDER A APRENDER:</p> <ul style="list-style-type: none"> Iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje. <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Diseñar diferentes alternativas de solución de problemas. <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada. Desarrollar una perspectiva personal. 	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ubiquen el marco histórico de la Literatura Gauchesca y de la obra. Lean, interpreten y produzcan textos, expresando las posibilidades de comunicación con adecuación al formato textual. Lean comprensiva y críticamente. Reconozcan los rasgos que caracterizan las obras trabajadas. Utilicen diferentes herramientas para crear memes 	<p>Lectura de material teórico sobre Romanticismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Selección y caracterización de elementos del Romanticismo en la obra seleccionada. Ejemplificación y caracterización de personajes románticos dentro de la obra seleccionada. Definición y ejemplificación del uso de memes en literatura. Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta. 	<p>Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Resúmenes, jerarquización e integración de la información. Reconocimiento del género y del contexto según las características presentes en la obra. Elaboración de expresiones lingüísticas y gráficas a partir de memes literarios. Producción escrita de epígrafes a modo de resumen argumental de los

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
2	<ul style="list-style-type: none"> Literatura gaucha y gauchesca. Origen. Contexto social, político y cultural. Características. Principales exponentes. La figura del gaucho: características generales. Conceptualización social, política y cultural. "Martín Fierro" (José Hernández): Organización y estructura de la obra. Lenguaje. Temas. Personajes. 	<p>COMUNICACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales. Leer y producir textos de variada extensión y complejidad. Jerarquizar y organizar información. Creatividad. <p>APRENDER A APRENDER:</p> <ul style="list-style-type: none"> Iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje. <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Diseñar diferentes alternativas de solución de problemas. <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada. Desarrollar una perspectiva personal. 	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ubiquen el marco histórico de la Literatura Gauchesca y de la obra. Lean, interpreten y produzcan textos, expresando las posibilidades de comunicación con adecuación al contexto y formato textual. Utilicen diferentes herramientas, de manera creativa, para producir Infografías del Mood del gaucho 	<p>Lectura comprensiva y crítica de material teórico sobre Literatura Gauchesca.</p> <ul style="list-style-type: none"> Selección y caracterización de elementos de la gauchesca en la obra seleccionada. Reflexión sobre los valores literarios que han determinado la presencia del héroe en la literatura americana. Reconocimiento de las características de los géneros literarios 	<p>Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos y audiovisuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> Resúmenes, jerarquización e integración de la información. Lectura, interpretación y comprensión de fragmentos de la obra seleccionada. Reconocimiento del género y del contexto según las características presentes en la obra. Elaboración de expresiones lingüísticas y gráficas a partir de infografías sobre

			*Creen conversaciones ficticias, adecuadas al contexto gauchesco, entre personajes mediante herramientas como: chat, mensajes de WhatsApp.	a los que pertenecen la obra. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	los personajes de la obra. *Producción escrita de conversaciones ficticias entre personajes a modo de resumen argumental de los fragmentos significativos seleccionados de la obra.
--	--	--	--	--	--

SECUCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
3	* Literatura del Siglo XX: contexto social, político y cultural. *América Latina en el siglo XX. Literatura contemporánea. Poesía y narrativa vanguardista. *El vanguardismo: contexto social,	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales. *Leer y producir textos de variada extensión y complejidad. *Jerarquizar y organizar información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:	QUE LOS ALUMNOS: *Ubiquen el marco histórico de la Literatura del Siglo XX * Lean, interpreten y produzcan textos, expresando las posibilidades de	*Lectura comprensiva y crítica de material teórico sobre Literatura del Siglo XX. *Selección y caracterización de elementos vanguardistas en las obras seleccionadas. *Reflexión sobre los valores	*Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos. *Resúmenes, jerarquización e integración de la información. * Observación, análisis y reflexión de material audiovisual de movimientos

político y cultural. Movimientos literarios. Características. Estilos. Tipos de textos. Representantes.	*Diseñar diferentes alternativas de solución de problemas. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada. *Desarrollar una perspectiva personal.	comunicación con adecuación al contexto y formato textual. *Creen diferentes expresiones artísticas adecuadas a las características de los movimientos literarios vanguardistas. * Aprovechen de manera creativa del tiempo libre para recrearse con la lectura.	literarios que han determinado la evolución en la escritura vanguardista. *Observación de videos informativos. *Ejemplificación de obras vanguardistas. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	vanguardistas. Caracterización. *Producciones creativas con diferentes materiales según el movimiento vanguardista seleccionado. *Exposición de sus producciones de manera virtual en plataforma Padlet.
---	---	--	--	--

BIBLIOGRAFÍA TRABAJADA

PRIMERA SECUENCIA: EL ROMANTICISMO

"El Romanticismo europeo y americano" en *Cuadernillo de 5to año*. Compendio elaborado por docentes. (2012)
 "El matadero" de Esteban Echeverría.
 "Los memes: programas para crearlos" en material elaborado por docentes.

SEGUNDA SECUENCIA: LA GAUCHESCA

"La Literatura gaucha y gauchesca" en *Cuadernillo de 5to año*. Compendio elaborado por docentes. (2012)
 "Martín Fierro" de José Hernández. Selección de cantos (fragmentos).
 *Datos, análisis y curiosidades del Martín Fierro:
<https://www.youtube.com/watch?v=5UjvM5G04z8>

Quinto año (Ciclo Orientado en Humanidades)

PLANIFICACIÓN		ESPACIO CURRICULAR: LENGUA Y LITERATURA			
<p>✓ Espacio curricular: LENGUA Y LITERATURA</p> <p>✓ Profesoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> GONZÁLEZ, Mariela Isabel HERNÁNDEZ, Cinthia <p>✓ Nivel: CICLO ORIENTADO</p> <p>✓ Modalidad: SOCIALES</p> <p>✓ Año: 5° "E" - "F"</p> <p>✓ Ciclo lectivo: 2020.</p>		<p>AÑO: 5º año CURSOS: "E" - "F" PROFESORES: González, Mariela y Hernández, Cinthia</p>			
SECUCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
1	*El Género Épico: características generales *El Cantar de Mio Cid: Contexto y Características generales. *Figura del Cid y elementos propios. *Temas y personaje. *La verosimilitud con lo contemporáneo.	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes formatos. *Leer y producir diversos textos. *Resumir información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: *Analizar y resolver problemas mediante habilidades comunicativas. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada.	QUE LOS ALUMNOS: *Lean, comprendan y analicen textos épicos. *Reconozcan temas y personajes recurrentes en el género épico. *Adviertan la presencia de los elementos del género épico. *Comprendan la relación entre lo real y lo verosímil; lo antiguo y lo moderno.	*Lectura de material teórico sobre género épico. *Observación y análisis de videos explicativos sobre el Cantar de Mio Cid. (características, contexto, etc.) *Adviertan la reflexión y análisis de canción sobre la figura del Mio Cid. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	*Análisis, interpretación y comprensión del material de género épico. *Reflexión sobre la propuesta de elaboración. *Identificación de características comunes del personaje. *Elaboración y presentación de power point.

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
2	*El Género épico: Características y estructura *El Cantar: Personajes, temas, estructura, ideales caballerescos.	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes formatos. *Leer y producir textos. *Resumir información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: *Analizar y resolver problemas, mediante habilidades comunicativas. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada.	QUE LOS ALUMNOS: *Lean, comprendan y analicen textos literarios. *Reconozcan temas, personajes y elementos. *Adviertan la presencia de elementos, rasgos sobresalientes de los textos literarios. *Comprendan y diferencien sus características. *Disfruten de la lectura de los textos literarios.	*Lectura de material teórico sobre el género épico. *Observación y análisis de videos explicativos sobre contextualización y caracterización del Cantar de Mio Cid. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta. *Lectura y análisis de material explicativo sobre el uso de programas para elaboración de memes. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta o videoconferencia.	*Análisis, interpretación y comprensión del material bibliográfico. *Identificación y reconocimiento de elementos y características de la literatura medieval. *Observación e interpretación de videos explicativos. *Utilización y producción de memes con los personajes, a través de aplicación.

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
3	*Género narrativo: Características. Organización. *Obra Don Quijote de la Mancha: Contexto. Figura e ideales del caballero. *Diferencias y similitudes entre héroe y antihéroe.	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes formatos. *Leer y producir textos. *Resumir información. *Expresar las propias ideas o sentimientos y producir información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Buscar y solicitar ayuda en los procesos de aprendizaje. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: *Analizar y resolver problemas, mediante habilidades comunicativas. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada.	QUE LOS ALUMNOS: *Lean, comprendan y analicen los textos literarios. *Identifiquen los rasgos característicos de la época. *Reconozcan los valores e ideales caballerescos. *Producir diferentes tipos de propuestas innovadoras.	*Lectura de material teórico sobre Don Quijote de la Mancha. *Observación y análisis de videos explicativos sobre la obra literaria. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta o videoconferencia.	*Análisis, interpretación y comprensión de textos literarios: Don Quijote de la Mancha. *Identificación y reconocimiento de características. *Producción de perfiles en redes sociales, con los personajes literarios.

BIBLIOGRAFÍA TRABAJADA

Secuencia 1: El Cantar de Mio Cid

"El Cantar de Mio Cid". Contextualización y características.
VIDEOS: <https://www.youtube.com/watch?v=CRMAJ30i>

Secuencia 2: GÉNERO ÉPICO

"El Cantar de Mio Cid". Contextualización y características. Selección de cantares.
VIDEOS: <https://www.youtube.com/watch?v=trtbsYHc-bw>

Secuencia 3: Don Quijote de la Mancha

"Don Quijote de la Mancha". Contextualización y características. Selección de capítulos.
VIDEOS: https://youtu.be/H2evqv_o7wg

Sexto año (Ciclo Orientado en Economía)

PLANIFICACIÓN DE LENGUA Y LITERATURA

AGOSTO- NOVIEMBRE

6to año "A", "B", "C" y "D"

Profesoras
ALARCÓN, LAURA
GONZÁLEZ, MARIELA
PAREDES, CECILIA

ESPACIO CURRICULAR: LENGUA Y LITERATURA
ALIC: 6º año
CURSOS: "A" – "B" – "C" – "D" –
PROFESORES: Alarcón, Laura - González, Mariela – Paredes, Cecilia

SECUENCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
1	*El Origen del Teatro *Introducción al Origen del Teatro Griego. *Breve historia *Características del Teatro Griego *Principales autores clásicos *Género dramático: Obra "Edipo Rey" de Sófocles *Ensayo	COMUNICACIÓN: *Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales. *Leer y producir textos de variada extensión y complejidad. *Jerarquizar y organizar información. *Creatividad. APRENDER A APRENDER: *Iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: *Diseñar diferentes alternativas de solución de problemas. RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO: *Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje. PENSAMIENTO CRÍTICO: *Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada. *Desarrollar una perspectiva personal.	QUE LOS ALUMNOS: *Ubiquen el marco histórico de la obra. * Lean, interpreten y produzcan textos, expresando las posibilidades de comunicación con adecuación al formato textual. *Lean comprensiva y críticamente. *Reconozcan los rasgos que caracterizan las obras trabajadas. *Utilicen diferentes herramientas para crear memes literarios, adecuados al contexto de la obra.	*Lectura de material teórico sobre el Origen del Teatro y lectura de la obra "Edipo Rey" de Sófocles. *Selección y caracterización de elementos en la obra seleccionada. *Ejemplificación y caracterización de tópicos seleccionados en la obra abordada. *Producción escrita de un Ensayo sobre algún tópico de la obra leída. *Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.	*Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos. *Resúmenes, jerarquización e integración de la información. *Reconocimiento del género y del contexto según las características presentes en la obra. *Elaboración de una publicidad de su Ensayo y la incorporación a la herramienta digital Padlet. *Producción escrita de un Ensayo sobre tópicos seleccionados de la obra.

SECUCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
2	<p>* Narrativa latinoamericana.</p> <p>Características. Principales exponentes.</p> <p>* Horacio Quiroga. Biografía y obras.</p> <p>* Cuentos seleccionados: "A la deriva" y "Más allá" de Horacio Quiroga.</p> <p>* Isotopías</p> <p>* Paralelismo psicocósmico.</p> <p>* Noticia sensacionalista.</p>	<p>COMUNICACIÓN:</p> <p>* Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales.</p> <p>* Leer y producir textos de variada extensión y complejidad.</p> <p>* Jerarquizar y organizar información.</p> <p>* Creatividad.</p> <p>APRENDER A APRENDER:</p> <p>* Iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje.</p> <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <p>* Diseñar diferentes alternativas de solución de problemas.</p> <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <p>* Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje.</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <p>* Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada.</p> <p>* Desarrollar una perspectiva personal.</p>	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <p>* Ubiquen el marco contextual de la literatura latinoamericana.</p> <p>* Lean, interpreten y produzcan textos, expresando las posibilidades de comunicación con adecuación al contexto y formato textual.</p> <p>* Utilicen diferentes herramientas, de manera creativa, para elaborar las isotopías de la obra "A la deriva" de Quiroga.</p> <p>* Crean una noticia sensacionalista relatada de manera oral (audio) a partir de los sucesos trágicos acontecidos en las obras propuestas.</p>	<p>* Lectura comprensiva y crítica de material teórico sobre Literatura Latinoamericana.</p> <p>* Lectura de cuentos seleccionados: "A la deriva" y "Más allá" de Quiroga.</p> <p>* Selección y caracterización de elementos del cuento "A la deriva" de Quiroga.</p> <p>* Reconocimiento de las isotopías que conforman el cuento "A la deriva" de Quiroga.</p> <p>* Audio simulando noticia sensacionalista sobre los acontecimientos trágicos que suceden en los cuentos leídos.</p>	<p>* Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos y audiovisuales.</p> <p>* Resúmenes, jerarquización e integración de la información.</p> <p>* Lectura, interpretación y comprensión de fragmentos de la obra seleccionada.</p> <p>* Reconocimiento del género y del contexto según las características presentes en la obra.</p> <p>* Elaboración de expresiones lingüísticas y gráficas a partir de las isotopías de la obra "A la deriva" de Quiroga.</p> <p>* Producción auditiva de una noticia sobre los hechos trágicos</p>

SECUCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
3	<p>* Literatura del Siglo XX: contexto social, político y cultural.</p> <p>* América Latina en el siglo XX.</p> <p>Literatura contemporánea.</p> <p>Poesía y narrativa vanguardista.</p> <p>* El vanguardismo: contexto social, político y cultural.</p> <p>Movimientos literarios.</p> <p>Características.</p> <p>Estilos. Tipos de textos.</p> <p>Representantes.</p>	<p>COMUNICACIÓN:</p> <p>* Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales.</p> <p>* Leer y producir textos de variada extensión y complejidad.</p> <p>* Jerarquizar y organizar información.</p> <p>* Creatividad.</p> <p>APRENDER A APRENDER:</p> <p>* Iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje.</p> <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <p>* Diseñar diferentes alternativas de solución de problemas.</p> <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <p>* Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje.</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <p>* Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada.</p> <p>* Desarrollar una perspectiva personal.</p>	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <p>* Ubiquen el marco histórico de la Literatura del Siglo XX</p> <p>* Lean, interpreten y produzcan textos, expresando las posibilidades de comunicación con adecuación al contexto y formato textual.</p> <p>* Creen diferentes expresiones artísticas adecuadas a las características</p>	<p>* Lectura comprensiva y crítica de material teórico sobre Literatura del Siglo XX.</p> <p>* Selección y caracterización de elementos vanguardistas en las obras seleccionadas.</p> <p>* Reflexión sobre los valores literarios que han determinado la evolución en la escritura vanguardista.</p> <p>* Observación de videos informativos.</p>	<p>acontecidos en los cuentos abordados.</p> <p>* Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos.</p> <p>* Resúmenes, jerarquización e integración de la información.</p> <p>* Observación, análisis y reflexión de material audiovisual de movimientos vanguardistas.</p> <p>Caracterización.</p> <p>* Producciones creativas con diferentes materiales según el movimiento vanguardista seleccionado.</p>

Sexto año (Ciclo Orientado en Humanidades)

PLANIFICACIÓN DE LENGUA Y LITERATURA

AGOSTO- NOVIEMBRE

6to año "E" y "F"

Profesoras
ALARCÓN, LAURA
PAREDES, CECILIA

ESPACIO CURRICULAR: LENGUA Y LITERATURA
 AÑO: 6º año
 CURSOS: "E" - "F"
 PROFESORES: Alarcón, Laura - Paredes, Cecilia

SECUCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
1	<p>* El Romanticismo: contexto social, político y cultural.</p> <p>* El Romanticismo europeo y americano; Temas.</p> <p>Personajes.</p> <p>* "El matadero" (Esteban Echeverría): características del romanticismo en la obra.</p> <p>* El ensayo</p>	<p>COMUNICACIÓN:</p> <p>* Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales.</p> <p>* Leer y producir textos de variada extensión y complejidad.</p> <p>* Jerarquizar y organizar información.</p> <p>* Creatividad.</p> <p>APRENDER A APRENDER:</p> <p>* Iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje.</p> <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <p>* Diseñar diferentes alternativas de solución de problemas.</p> <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <p>* Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje.</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <p>* Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada.</p> <p>* Desarrollar una perspectiva personal.</p>	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <p>* Ubiquen el marco histórico de la obra.</p> <p>* Lean, interpreten y produzcan textos, expresando las posibilidades de comunicación con adecuación al formato textual.</p> <p>* Lean comprensiva y críticamente.</p> <p>* Reconozcan los rasgos que caracterizan las obras trabajadas.</p> <p>* Utilicen diferentes herramientas para crear memes literarios, adecuados al contexto de la obra.</p>	<p>* Lectura de material teórico sobre el Romanticismo y lectura de la obra "El Matadero" de Echeverría.</p> <p>* Selección y caracterización de elementos en la obra seleccionada.</p> <p>* Ejemplificación y caracterización de tópicos seleccionados en la obra abordada.</p> <p>* Producción escrita de un Ensayo sobre algún tópico de la obra leída.</p> <p>* Explicación y ampliación del contenido mediante Foros de consulta.</p>	<p>* Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos.</p> <p>* Resúmenes, jerarquización e integración de la información.</p> <p>* Reconocimiento del género y del contexto según las características presentes en la obra.</p> <p>* Elaboración de una publicación de su Ensayo y la incorporación a la herramienta digital Padlet.</p> <p>* Producción escrita de un Ensayo sobre tópicos seleccionados de la obra.</p>

Ve a C&P

SECUNANCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
2	<p>* Narrativa latinoamericana.</p> <p>Características. Principales exponentes.</p> <p>* Horacio Quiroga. Biografía y obras.</p> <p>* Cuentos seleccionados: "A la deriva" y "Más allá" de Horacio Quiroga.</p> <p>* Isotopías</p> <p>* Paralelismo psicocósmico.</p> <p>* Noticia sensacionalista.</p>	<p>COMUNICACIÓN:</p> <p>* Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales.</p> <p>* Leer y producir textos de variada extensión y complejidad.</p> <p>* Jerarquizar y organizar información.</p> <p>* Creatividad.</p> <p>APRENDER A APRENDER:</p> <p>* Iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje.</p> <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <p>* Diseñar diferentes alternativas de solución de problemas.</p> <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <p>* Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje.</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <p>* Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada.</p> <p>* Desarrollar una perspectiva personal.</p>	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <p>* Ubiquen el marco contextual de la literatura latinoamericana.</p> <p>* Lean, interpreten y produzcan textos, expresando las posibilidades de comunicación con adecuación al contexto y formato textual.</p> <p>* Utilicen diferentes herramientas, de manera creativa, para elaborar las Isotopías de la obra "A la deriva" de Quiroga.</p> <p>* Creen una noticia sensacionalista relatada de manera oral (audio) a partir de los sucesos trágicos acontecidos en las obras propuestas.</p>	<p>* Lectura comprensiva y crítica de material teórico sobre Literatura Latinoamericana.</p> <p>* Lectura de cuentos seleccionados: "A la deriva" y "Más allá" de Quiroga.</p> <p>* Selección y caracterización de elementos del cuento "A la deriva" de Quiroga.</p> <p>* Reconocimiento de las Isotopías que conforman el cuento "A la deriva" de Quiroga.</p> <p>* Audio simulando noticia sensacionalista sobre los acontecimientos trágicos que suceden en los cuentos leídos.</p>	<p>* Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos y audiovisuales.</p> <p>* Resúmenes, jerarquización e integración de la información.</p> <p>* Lectura, interpretación y comprensión de fragmentos de la obra seleccionada.</p> <p>* Reconocimiento del género y del contexto según las características presentes en la obra.</p> <p>* Elaboración de expresiones lingüísticas y gráficas a partir de las isotopías de la obra "A la deriva" de Quiroga.</p> <p>* Producción auditiva de una noticia sobre los hechos trágicos</p>

SECUNANCIA	CONTENIDOS	CAPACIDADES QUE SE TRABAJARÁN	RESULTADOS QUE SE ESPERAN OBTENER	ACTIVIDADES PROPUESTAS	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
3	<p>* Literatura del Siglo XX: contexto social, político y cultural.</p> <p>* América Latina en el siglo XX. Literatura contemporánea.</p> <p>Poesía y narrativa vanguardista.</p> <p>* El vanguardismo: contexto social, político y cultural.</p> <p>Movimientos literarios.</p> <p>Características.</p> <p>Estilos. Tipos de textos.</p> <p>Representantes.</p>	<p>COMUNICACIÓN:</p> <p>* Comprender información escrita y oral en diferentes tipologías textuales.</p> <p>* Leer y producir textos de variada extensión y complejidad.</p> <p>* Jerarquizar y organizar información.</p> <p>* Creatividad.</p> <p>APRENDER A APRENDER:</p> <p>* Iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje.</p> <p>RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:</p> <p>* Diseñar diferentes alternativas de solución de problemas.</p> <p>RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO:</p> <p>* Asumir una actitud responsable ante su propio proceso de aprendizaje.</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO:</p> <p>* Argumentar ideas y pensamientos en forma escrita, visual, etc., debidamente fundamentada.</p> <p>* Desarrollar una perspectiva personal.</p>	<p>QUE LOS ALUMNOS:</p> <p>* Ubiquen el marco histórico de la Literatura del Siglo XX</p> <p>* Lean, interpreten y produzcan textos, expresando las posibilidades de comunicación con adecuación al contexto y formato textual.</p> <p>* Creen diferentes expresiones artísticas adecuadas a</p>	<p>* Lectura comprensiva y crítica de material teórico sobre Literatura del Siglo XX.</p> <p>* Selección y caracterización de elementos vanguardistas en las obras seleccionadas.</p> <p>* Reflexión sobre los valores literarios que han determinado la evolución en la escritura vanguardista.</p> <p>* Observación de videos informativos.</p>	<p>* Análisis, interpretación y comprensión de materiales teóricos.</p> <p>* Resúmenes, jerarquización e integración de la información.</p> <p>* Observación, análisis y reflexión de material audiovisual de movimientos vanguardistas.</p> <p>Caracterización.</p> <p>* Producciones creativas con diferentes materiales según el movimiento</p>

ENTREVISTA A LOS DOCENTES

Anexo 7. Transcripción de entrevista a los docentes pertenecientes al Caso 1

Informante 1: Profesora Nadia Cardozo- Edad: 32

Caso 1

Informante 2- Cardozo Nadia Anabel

Edad: 32

Curso o cursos a su cargo: 1° C – 2° C- 6° 2°

Preguntas para tesis

Respecto de la planificación anual del año 2019 y 2020:

- 1) ¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/o institucionales tuviste presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaste de cada documento?

Los documentos fueron prioritariamente los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) y el MOA (Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina).

Los aspectos que tomamos fueron los contenidos y las capacidades dispuestas en el MOA para el planteo de objetivos.

Sobre la planificación 2019:

- 1) ¿Cuál fue o fueron sus criterios de selección para los textos y autores que figuran en ella?

-Mis criterios de selección fueron: para los primeros años (1° y 2°) textos diversos y cortos, pero con lecturas sentidas, específicamente aquellos que propicien la reflexión sobre ciertas conductas humanas. Hago mucho hincapié en ello ya que en las divisiones más bajas se evidencian mayores dificultades en el comportamiento y la comprensión lectora de los alumnos.

Con respecto a 6° año, la selección de obras fue más que nada consensuada entre las tres profesoras de Lengua de dicho año con sus distintas divisiones. Los criterios de selección que tuvimos fueron las de centramos un poco en la literatura latinoamericana, haciendo foco específicamente en la literatura argentina con sus textos más emblemáticos para estudiar y entender el origen de nuestra literatura nacional.

Tanto el ciclo básico como orientado cuentan con textos de escritores clásicos, reconocidos a nivel mundial.

- 2) Responda al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:

A- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón decidió incluirlas? Qué temas desarrolla a partir de las mismas?
B- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que no figuran en su planificación por qué razón no las incluyó? Las incluiría en futuras planificaciones?

b-Luego de visualizar con profunda atención las tres planificaciones, logré notar la ausencia de textos escritos por mujeres. En ese año (2019) empecé a cuestionarme esta ausencia y mi falta de conocimiento y lectura de obras escritas por mujeres gracias a una capacitación que trataba sobre la cuestión de género. A partir de allí,

empecé a interiorizarme más en el tema y nutrirme con textos escritos por mujeres para posteriormente incluirlas en las próximas planificaciones.

Respecto de la planificación anual 2020:

- 1) ¿Cuáles fueron los criterios que llevaron a optar por los textos, autores y temas que vieron como "prioritarios" en la selección y recorte que realizaron de la planificación 2020?

-El año pandémico fue bravo y a cada rato se iba "puliendo", "recortando" y modificando mi planificación. Esta vez no se logró acordar nada entre los colegas ya que cada uno manejaba distintos grupos de alumnos con diversas realidades y el poco acceso que tenían estos a las computadoras o internet, complicó aún más el desarrollo de los contenidos. Entonces tuve que seleccionar textos breves y de fácil acceso, con temáticas que comenté al inicio del cuestionario, una literatura didáctica para entretener a los estudiantes con mensajes moralizantes y entendibles para ellos ya que no contaban con la presencia física de la profesora, sólo consultas a través del whatsapp. Luego de la lectura de esos textos tenían que completar una serie de actividades.

Con los alumnos de 6° año me centré en la literatura argentina, su contexto histórico/social, selección y lectura de algunos cantos de la obra "Martín Fierro". Los recortes y algunas de las actividades las organicé de acuerdo a los cuadernillos que enviaron desde el Ministerio de Educación que por cierto, no todas podía aplicarlas en mis cursos por presentar contenidos quizás un tanto "elevados" para nuestros estudiantes.

Remarco nuevamente que por semana iba modificando las planificaciones, nunca pudimos regresar al aula y la falta de interés y compromiso de nuestros chicos se iba desvaneciendo cada vez más.

Informante 2: Profesora Mara Benítez - Edad: 32

Caso 1

Informante 1: Benítez Mara F.

Edad: 30 años

Curso o cursos a su cargo: 2° B, 4° 1ra y 4° 3ra.

Preguntas para tesis

Respecto de la planificación anual del año 2019 y 2020:

- 1) ¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/o institucionales tuviste presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaste de cada documento?

Los documentos que se tomaron en cuenta para la elaboración de la planificación fueron: el Diseño curricular Jurisdiccional, los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios), el MOA (Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina).

Los aspectos que tomamos fueron los contenidos especificados para este nivel y las capacidades dispuestas en el MOA.

Sobre la planificación 2019:

- 1) ¿Cuál fue o fueron sus criterios de selección para los textos y autores que figuran en ella?

La planificación de cada año está sujeta a criterios generales que se acuerdan en reuniones a principios del ciclo lectivo. Dichos criterios son tan amplios o generales que no acarrear especificaciones al momento de seleccionar un texto u obra literaria. Por ello, se ponen en juego criterios personales.

En mi caso intento saber los intereses de los alumnos, sobre todo en materia literaria. Generalmente acerco entre 5 o 6 obras de literatura y por medio de los paratextos que sean ellos mismos quienes elijan entre las lecturas que les propongo. Las obras son breves, con dilemas morales muy relacionados a las inquietudes vividas por los adolescentes.

En relación a otros tipos de textos la selección gira en torno a los conflictos sociales del momento o los intereses que posean los estudiantes.

- 2) Responda al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:
A- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón decidió incluirlas? Qué temas desarrolla a partir de las mismas?
B- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que No figuran en su planificación por qué razón no las incluyó? Las incluiría en futuras planificaciones?

del momento o los intereses que posean los estudiantes.

- 2) Responda al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:

A- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón decidió incluirlas? Qué temas desarrolla a partir de las mismas?

B- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que No figuran en su planificación por qué razón no las incluyó? Las incluiría en futuras planificaciones?

Debo admitir que mis lecturas cuentan con muy pocas obras femeninas, en parte se debe a una formación de corte tradicional y machista, que proponía listas de obras netamente masculinas. También, mi desconocimiento y falta de investigación en el tema no me permite descubrir escritoras. En síntesis, mi falta de deconstrucción en el tema me impide llevar propuestas al aula de libros/textos escrito por mujeres

Además muchas veces en las que durante la clase se abordó temas que giran alrededor de esta cuestión, surgen tantas experiencias y sensibilidades en el alumnado que vuelve difícil el manejo de la clase, por ejemplo cuando saltan situaciones de abuso o maltrato ante las cuales uno siente impotencia por no saber manejar la situación.

Respecto de la planificación anual 2020:

- 1) ¿Cuáles fueron los criterios que llevaron a optar por los textos, autores y temas que vieron como "prioritarios" en la selección y recorte que realizaron de la planificación 2019?

En el caso de la planificación del ciclo 2020 que fue modificada, por cuestiones de público conocimiento, intenté acercar a los estudiantes obras cuyas historias giraran en torno a la discriminación a causa de una enfermedad, para de esa manera, permitir una reflexión sobre el personal de salud y enfermos que sufrieron discriminación por contraer covid-19.

Informante 3: Profesora Wanda Sandoval - Edad: 32 años

Caso 1

Informante: Wanda Sandoval

Edad: 32 años

Curso o cursos a su cargo: 5to Ita

Preguntas para tesis

Respecto de la planificación anual del año 2019 y 2020:

- 1) ¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/o institucionales tuviste presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaste de cada documento?

Los documentos que se tomaron en cuenta para la elaboración de la planificación fueron: el Diseño curricular Jurisdiccional, los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios), el MOA (Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina).

Los aspectos que tomamos en cuenta fueron los contenidos especificados para este nivel tendientes a conseguir un perfil del estudiante que sea capaz de apropiarse de los conocimientos por medio de las capacidades dispuestas en el MOA, además que amplien su repertorio de lecturas literarias para fortalecer su formación como lectores críticos y autónomos.

- 2) ¿Cuál fue o fueron sus criterios de selección para los textos y autores que figuran en ella?

En primera instancia fue representar los géneros literarios: narrativo ("Relato de un naufragio" de Gabriel García Márquez y "El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde" de Robert Stevenson), dramático ("La Nona" de Roberto Cossa) y lírico (cabe aclarar que para este género no se especificaron autores ya que estos quedaban a criterio de cada docente y de acuerdo a los requerimientos de los alumnos).

"Hombres necios que acusáis" de Sor Juana Inés de la Cruz, entre otros. Decidí incluirlas porque me parecen que son indiscutibles representantes de la lucha por los derechos de las mujeres y además se pueden trabajar en sus obras, a parte de lo formal, temáticas como la libertad, la desigualdad, la lucha por derechos que antes eran negados a las mujeres. En definitiva, son voces que fueron acalladas y que aún hoy siguen poniendo en tapete temas actuales y que a los alumnos les interesa muchísimo y se prenden a la hora de debatir o argumentar ideas. Además soy tal vez un poco prejuicios en este sentido porque creo que las mujeres y especialmente estas mujeres son las mejores exponentes del género lírico.

Aunque siendo muy sincera, gran parte de lo que figura en la planificación ya estaba acordado y prefijado por el docente de mayor antigüedad en el momento en que me sume al plantel del colegio. Cuando observé la poca predisposición al cambio por parte de este colega, que además es mi paralelo, decidí respetar su planificación y yo hacer mis selecciones para mis clases.

- B- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón no las incluyó? Las incluiría en futuras planificaciones?

Para abordar el relato romántico gótico, en la planificación 2018-2017, se abordó la obra "Frankenstein" de Mary Shelley, por lo que para el 2019 se decidió cambiar por otro relato. Realmente no se nos ocurrió cambiarlo por una obra escrita por otra mujer.

- 3) Responda al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:

- A- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón decidió incluirlas? Qué temas desarrolla a partir de las mismas?

En mi caso particular, los textos escritos por mujeres los abordé en el módulo VII Trabajamos con "Pudiera ser" de Alfonsina Storni, "Amo amor" de Gabriela Mistral.

"Hombres necios que acusáis" de Sor Juana Inés de la Cruz, entre otros. Decidí incluirlas porque me parecen que son indiscutibles representantes de la lucha por los derechos de las mujeres y además se pueden trabajar en sus obras, a parte de lo formal, temáticas como la libertad, la desigualdad, la lucha por derechos que antes eran negados a las mujeres. En definitiva, son voces que fueron acalladas y que aún hoy siguen poniendo en tapete temas actuales y que a los alumnos les interesa muchísimo y se prenden a la hora de debatir o argumentar ideas. Además soy tal vez un poco prejuicios en este sentido porque creo que las mujeres y especialmente estas mujeres son las mejores exponentes del género lírico.

Aunque siendo muy sincera, gran parte de lo que figura en la planificación ya estaba acordado y prefijado por el docente de mayor antigüedad en el momento en que me sume al plantel del colegio. Cuando observé la poca predisposición al cambio por parte de este colega, que además es mi paralelo, decidí respetar su planificación y yo hacer mis selecciones para mis clases.

Informante 4: Profesora Ana Refojos – Edad: 45 años

Caso 1

Informante: Mercedes Ana Refojos

Edad: 45 años

Curso o cursos a su cargo:

*Respecto de la planificación anual del año 2019 y 2020:

¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/ o institucionales tuviste presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaste de cada documento?

Todos los años tenemos en cuenta la misma documentación: los Naps y los MOA. Este año además se trabajó a partir de los cuadernillos que envió el Ministerio de Educación de Nación para acompañar la trayectoria de los estudiantes quienes debieron cursar su escolaridad de manera virtual.

*¿Cuál fue o fueron sus criterios de selección para los textos y autores que figuran en ella?

Elegí autores y obras literarias teniendo en cuenta: 1-) Tópicos, 2-) Tipos textuales, 3-) géneros literarios, tramas textuales, respetando el grado de escolarización de los educandos y haciendo hincapié en dos aspectos relevantes como ser:

Fortalecer la lectura comprensiva, la escritura y la oralidad a través de distintas estrategias para un uso adecuado de la lengua en distintas situaciones y contextos.

Proveer a los alumnos un corpus de autores pertenecientes a la literatura nacional y latinoamericana.

Por último, la selección de dos CAPACIDADES: 1-) La Comunicación y 2-) El Pensamiento Crítico (especialmente, en el nivel superior (4-5 y 6 años))

*Responde al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:

En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación ¿por qué razón decidió incluirlas? ¿Qué temas desarrolla a partir de las mismas?

Solamente en la planificación 2020 incluí mujeres escritoras ya que en los cuadernillos que enviaron de Nación figura toda una unidad de trabajo con la escritura femenina. La

propuesta justamente era trabajar con textos de Silvina Ocampo, Alejandra Pisarnik entre otras.

B. En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que NO figuran en su planificación ¿por qué razón no las incluyó? Las incluiría en futuras planificaciones?

En el año 2019 no incluímos escritoras mujeres porque decidimos trabajar con el género dramático y no se nos ocurrió ninguna mujer que escribiera ese tipo de género. Pero no tendría inconveniente en incorporar voces de mujeres porque incluso lo he hecho en el ciclo 2020.

*Respecto de la planificación anual 2020:

Cuáles fueron los criterios que llevaron a optar por los textos, autores y temas que vieron como "prioritarios" en la selección y recorte que realizaron de la planificación 2020?

Los criterios y selección de contenidos que realizamos para el ciclo 2020 fueron los mismos que seguimos en el 2019 y guardan relación con fomentar la comunicación, fortalecer la lectura, desarrollar el pensamiento crítico y destrezas en las cuatro macro habilidades. Además los lineamientos de los cuadernillos de actividades que envió la Nación.

Informante 5: Profesor Rubén Franchesquini – Edad: 39 años

Caso 1

Informante: Rubén M. Franchesquini

Edad: 39 años

Cursos a cargo: 3ro A – 4to II – 5to II

1- Para la elaboración de la planificación 2019 y 2020, se tuvieron en cuenta los lineamientos ministeriales tales como:

- Diseño Curricular de la Provincia de Corrientes, área de Lengua y Literatura.
- PEI
- NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios)
- Capacidades del alumno.

Los aspectos que se tomaron en cuenta fueron:

- Objetivos.
- Recursos, tanto escolares como humanos.
- Calendario y agenda de trabajo.
- Métodos de evaluación.
- Tareas de objetivos relacionados.
- Alternativas de acción.
- Capacidades de los alumnos.

2- En cuanto a la elección del material de lectura, se seleccionaron las obras establecidas dentro de los "cánones literarios" más representativos de cada movimiento a tratar.

3- Teniendo en cuenta la premisa expresada, debo decir que no selecciono material de lectura en función de "género" del autor (femenino, masculino, LGBT+, etc.). Mi criterio responde a que si la obra es buena y está acorde a las necesidades requeridas en la clase, es totalmente irrelevante el "género" de su autor.

4- Teniendo en cuenta lo solicitado por la superioridad respecto al recorte de contenidos anuales (a causa de la pandemia), se priorizaron ciertos contenidos en función de los NAP, (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios), sumado a las capacidades, recursos e intereses de los alumnos.

Profesor en Lengua y Literatura
Rubén M. Franchesquini

Informante 6: Profesora Alicia Ríos – Edad: 42 años

Caso 1

Informante: Alicia Ríos

Edad:

Curso o cursos a su cargo:

Preguntas para tesis

Respecto de la planificación anual del año 2019 y 2020:

- 1) ¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/o institucionales tuviste presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaste de cada documento?
- 2) ¿Cuál fue o fueron sus criterios de selección para los textos y autores que figuran en ella?
- 3) Responda al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:
 - A- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón decidió incluirlas? ¿Qué temas desarrolla a partir de las mismas?
 - B- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que no figuran en su planificación por qué razón no las incluyó? Las incluiría en futuras planificaciones?

Respecto de la planificación anual 2020:

- 1) ¿Cuáles fueron los criterios que llevaron a optar por los textos, autores y temas que vieron como "prioritarios" en la selección y recorte que realizaron de la planificación 2020?
- 1) Circular Pedagógica N 8/20 Plan Institucional de Aprendizaje en el marco de la emergencia sanitaria. Se focalizó el accionar pedagógico en los saberes considerados prioritarios y posibles de abordar de acuerdo a los diversos emergentes que enfrenta la provincia y el país. La escuela debió adaptarse a las realidades de cada alumno y su familia. También a la incorporación de nuevos formatos educativos donde se conciba la evaluación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de monitorear el dispositivo implementado, realizar los ajustes necesarios como también retroalimentar las actividades desarrolladas por los estudiantes ante las propuestas planteadas por los docentes. Se propuso no establecer una calificación numérica sino una apreciación un juicio de valor pero sólo evaluando de manera activa las capacidades para autoevaluarse su propio proceso de aprendizaje.

desarrolladas por los estudiantes ante las propuestas planteadas por los docentes.

Se propuso no establecer una calificación numérica sino una apreciación un juicio de valor pero sólo evaluando de manera activa las capacidades para autoevaluarse su propio proceso de aprendizaje.

Se propuso trabajar las siguientes capacidades: Compromiso y responsabilidad. Pensamiento crítico. Aprender a aprender. También otros aspectos individuales como: contexto emocional condicionado por la distancia. Disponibilidad de los recursos tecnológicos. El acompañamiento familiar en función de sus propias posibilidades. Se estableció trabajar obras o textos breves (cuentos, novelas, fábulas, historietas, entre otros), a elección de los docentes, la selección de las obras y los autores. Las actividades debían ser escritas en las carpetas para su posible presentación cuando así lo requiera el docente. Presentación de informes luego del tiempo establecido para cada trabajo.

2. En la planificación busqué obras de autoras porque en sus escritos están muy bien reflejados diferentes temas como las emociones, los valores, las creencias y otros estilos de vida que me motivaron a trabajar con los alumnos a través de la lectura comprensiva y a través de consignas reflexivas.
3. Aquellas autoras que no fueron incluidas se debió a la decisión institucional de realizar trabajos cortos y que sean accesibles a los alumnos para una buena disponibilidad en cuanto a su realización.
4. En la planificación de este año lectivo (2020) volvería a incluir más obras de escritoras que logren dejar una enseñanza y transmitir valores a los alumnos en un mundo convulsionado por la pandemia.

Anexo 8. Entrevista a los docentes pertenecientes al Caso 2

Informante 1: Profesor Gonzalo Benítez – Edad: 29 años

Caso 2

Informante 1: Gonzalo Benítez

Edad: 29

Curso o cursos a su cargo: 1ero, 4to y 5to

Preguntas para tesis

Respecto de la planificación anual del año 2019 y 2020:

- 1) ¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/o institucionales tuviste presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaste de cada documento?
En cuanto a la planificación anual de la materia en los años 2019 y 2020, no realicé modificaciones a lo ya establecido por mis colegas con mayor antigüedad y experiencia docente porque al ser entre todos los profesores el más nuevo, adopté una planificación ya realizada.
- 2) ¿Cuál fue o fueron sus criterios de selección para los textos y autores que figuran en ella?
Fuera de la planificación y las obras seleccionadas para trabajar ese año, suelo llevar textos que podrían llegar despertar el interés por la lectura de mis alumnos y que a su vez inviten a reflexionar sobre la realidad.

¿Cuáles son los textos y/o autores que propones por fuera de la planificación?

Poesías de Estefanía Cevallos y un texto de Leopoldo Castillo: El Marica.

¿Por qué elegís esos textos y esos autores?

Estefanía Cevallos me gusta como escribe poesía y además es correntina. Me gusta que los alumnos conozcan escritores del lugar y contemporáneos. El texto El Marica lo conocí en una capacitación sobre canon. En uno de los encuentros se trató sobre la cuestión de género y la disertante nos leyó este cuento. Me gustó por el tema y lo bien narrado.

- 3) Responda al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:
 - A- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón decidió incluirlas? ¿Qué temas desarrolla a partir de las mismas?
 - B- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que no figuran en su planificación por qué razón no las incluyó? Las incluiría en futuras planificaciones?

No me había dado cuenta que en la planificación ya realizada no había obras escritas por mujeres. Creo que si es necesario incluirlas en las futuras planificaciones y hablar con otros colegas sobre este tema.

¿Sin embargo en tus elecciones por fuera de la planificación, en tu currículum oculto, elegís una mujer y un texto que aborda la cuestión del género...

Si pero fue una cuestión fortuita, no fue algo pensado o premeditado en relación con el género o buscando incluir una mujer en el caso de Cevallos.

Respecto de la planificación anual 2020:

- 1) ¿Cuáles fueron los criterios que llevaron a optar por los textos, autores y temas que vieron como "prioritarios" en la selección y recorte que realizaron de la planificación 2020?
Los criterios para la selección de textos a trabajar se relacionan con los tipos, géneros y la complejidad de la obra. En cuanto a los autores se suele seleccionar a los más reconocidos, sin embargo me parecería muy bueno incluir autores regionales también.

Informante 2: Profesora Mariela González – Edad 37 años

Caso 2

Informante

Edad: 37 años

Curso o cursos a su cargo: 2do, 4to, 5to y 6to años

Preguntas para tesis

Respecto de la planificación anual del año 2019 y 2020:

- 1) ¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/o institucionales tuviste presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaste de cada documento?
- Hace varios años que en la Institución se siguen trabajando con la misma planificación sin ningún tipo de modificación. La documentación que se tenía en cuenta para realizar las planificaciones eran: los diseños curriculares nacionales y jurisdiccionales. Se hacía una adaptación de acuerdo al ideario del colegio. A su vez se hacían adaptaciones de los contenidos o de las obras partiendo de si se alcanzaban los objetivos propuestos. Por ejemplo en 4to año: se trabaja análisis sintáctico por trimestres partiendo de lo más sencillo a lo más complejo (análisis simple y compuestas coordinadas y por último las compuestas subordinadas). Excepto en el año 2020 que se tuvo que adaptar a los contenidos prioritarios que nos fueron solicitados por el Ministerio de Educación.
- 2) ¿Cuál fue o fueron sus criterios de selección para los textos y autores que figuran en ella?
- Generalmente las obras literarias se seleccionan de acuerdo a los contenidos que se van a trabajar durante el año lectivo. Un criterio que tenemos en cuenta para la selección de textos es tratar de incorporar obras clásicas pero también algunas más actuales.
- 3) Responda al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:
- A- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón decidió incluirlas? ¿Qué temas desarrolla a partir de las mismas?
- Hasta el momento se han incorporado pocas lecturas de literatura escrita por mujeres, por ejemplo en 2do año se lee Frankenstein, la selección tiene que ver más que nada porque es una historia muy conocida por los alumnos y les llama muchísimo la atención. Durante la clase se les habla a los alumnos el papel muy importante de la mujer como escritora durante esa época. Algunos temas que se trabajan con dicha obra son: el hombre y su papel en el mundo, la discriminación, etc.

- B- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que no figuran en su planificación por qué razón no las incluyó? Las incluiría en futuras planificaciones?

Creo que es muy importante ir incorporando textos escritos por mujeres. Pero antes, los docentes tenemos que conocer más sobre ellas para poder trabajar de manera adecuada con los alumnos.

Respecto de la planificación anual 2020:

- 1) Cuáles fueron los criterios que llevaron a optar por los textos, autores y temas que vieron como "prioritarios" en la selección y recorte que realizaron de la planificación 2020?

En este año atípico para la educación, decidimos trabajar con textos breves pero concisos en cuanto al contenido que queríamos trabajar. Tuvimos en cuenta la realidad de los alumnos y tratamos de acercarlos textos entretenidos, que les llamara la atención y a su vez que pudieran entenderlos sin ningún inconveniente. Se utilizaron algunos autores regionales sobre todo cuando se les pidió que leyeran sobre leyendas urbanas. Cabe aclarar aquí que se leyeron noticias basadas en leyendas urbanas: por ejemplo en cuyo se hablaba sobre una viuda que atormentaba a los lugareños; o en Catamarca, sobre un hombre que aseguraba haber sido atacado por duendes. Estos textos fueron extraídos de diarios digitales como por ejemplo: diario de cuyo y de Misiones on line. Otro fragmento que se leyó con los alumnos era una crónica periodística sobre un crimen ocurrido en el sector rural de Córdoba. Dicho texto se tomó del diario "La voz del interior". También se dio el tema: relatos fantásticos. Entre varios autores clásicos y actuales, trabajamos la autora Rosita Escalda Salvo: "La mujer de la casa asombrada".

Informante 3: Profesora Marcela Cardozo – Edad 35 años

Caso 2

Informante Marcela Cardozo

Edad:

Curso o cursos a su cargo: 1er Año

Preguntas para tesis

Respecto de la planificación anual del año 2019 y 2020:

- 1) ¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/o institucionales tuviste presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaste de cada documento?
- En la planificación se incorpora contenidos aptos y adecuados a la edad del alumnado, basado en los NAP y CBC como se trabaja en todas las escuelas, también se tuvo en cuenta las capacitaciones de pfp. Institucionalmente, nos ponemos (o intentamos) ponernos de acuerdo con el nivel primario (perteneciente a la misma institución), se trabaja en conjunto para que ellos refuercen ciertos temas y nosotros sabemos desde qué punto debemos arrancar con el grupo.
- En el año 2020 se determinaron contenidos prioritarios debido a la particular condición sanitaria que vivimos, nos pusimos de acuerdo con todos los profesores de 1er año de Lengua y fuimos seleccionando dichos contenidos sugeridos por el ministerio de educación.
- 2) ¿Cuál fue o fueron sus criterios de selección para los textos y autores que figuran en ella?
- Las obras literarias seleccionadas son elegidas por el género que trabajamos en cada trimestre, por lo general leemos dos obras en el año más cuentos seleccionados del libro de apoyo u otros elegidos por los docentes. Por ejemplo, leemos en el primer trimestre "La hechicera del mediodía" que está dentro del subgénero maravilloso, lo cual los alumnos trabajan en el último año de primaria y nosotros lo retomamos en el periodo de diagnóstico. También lo usamos para adentrarnos a los conceptos y elementos del género narrativo. Y para el 2do y 3er trimestre (dependiendo del desarrollo de ciclo) leemos "La señora Pinkerton ha desaparecido" para trabajar el subgénero policial.
- Las obras son pensadas en si van a ser atrapantes y enriquecedoras para el trabajo áulico. Para eso durante el periodo de diagnóstico indagamos en posibles lecturas y gustos de la mayoría de los alumnos.

- 3) Responda al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:

A- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón decidió incluirlas? ¿Qué temas desarrolla a partir de las mismas?

B- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que no figuran en su planificación por qué razón no las incluyó? Las incluiría en futuras planificaciones?

B- No incluimos a autoras femeninas no por una cuestión de género, sino más bien por selección de obras sugeridas por editoriales que visitan la institución. Tampoco tenemos inconveniente en incorporar a escritoras en futuras planificaciones.

Respecto de la planificación anual 2020:

- 1) Cuáles fueron los criterios que llevaron a optar por los textos, autores y temas que vieron como "prioritarios" en la selección y recorte que realizaron de la planificación 2020?

Para la selección de contenidos prioritarios tuvimos en cuenta el documento que envió el Ministerio de Educación, el cual adaptamos a nuestra planificación, ya que debíamos tener en cuenta al grupo del alumnado, al manejo que ellos tenían de la tecnología, de las aplicaciones utilizadas y de la metodología de trabajo.

Informante 4: Profesora Sabrina Cáceres – Edad 35 años

Caso 2

Informante Sabrina Cáceres

Edad: 35

Curso o cursos a su cargo: 1 C, 2 A, B, F y G

Preguntas para tesis

Respecto de la planificación anual del año 2019 y 2020:

- 1) ¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/o institucionales tuviste presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaste de cada documento?
Este año de educación no presencial tuvimos en cuenta para la selección de contenidos y elaboración de planificaciones los contenidos prioritarios presentes en el Anexo III de la Resolución 3080/20.
Años anteriores teníamos en cuenta los Naps para la selección de contenidos.
- 2) Responda al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:
A- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón decidió incluirlas? ¿Qué temas desarrolla a partir de las mismas?
Elegimos Mary Shelley tanto porque es un clásico sino también en mi caso para que los alumnos vean que los grandes clásicos también fueron escritos por mujeres y más en un género como el de este texto: el terror.
Yo en clase además de abordar lo propio del género trato de abordar cuestiones que guardan relación con los estereotipos y la importancia de la mujer en la escritura.
B- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que no figuran en su planificación por qué razón no las incluyó? ¿Las incluiría en futuras planificaciones?

Respecto de la planificación anual 2020:

- 1) Cuáles fueron los criterios que llevaron a optar por los textos, autores y temas que vieron como "prioritarios" en la selección y recorte que realizaron de la planificación 2020?
El criterio fue elegir textos literarios que sigan la temática de los contenidos propuestos en los contenidos prioritarios enviados por el Ministerio Provincial que consistía en la lectura y análisis de teatro, una constante solicitud en todos los años de ambos ciclos tanto básico como orientado. Por ende, siguiendo esas indicaciones decidimos dejar de lado el texto de Mary Shelley.

Informante 5: Profesora Laura Alarcón – Edad: 45 años

Caso2

Nombre:

Edad

Cursos a su cargo: 3º, 4º y 6º

Respuestas para la tesis, con respecto a la planificación 2019 y 2020

- 1) Yo tomé las horas en el año 2017, me presentaron las planificaciones que se venían trabajando y hasta la actualidad no se han modificado.
A mediados del año 2020 hubo modificaciones, solicitado por el Ministerio de Educación, debido al cursado virtual por la cuarentena.
- 2) Las obras literarias se seleccionan de acuerdo a los contenidos que se van a trabajar durante el ciclo lectivo, se realizan acuerdos entre colegas, buscando siempre trabajar con obras clásicas y también más actuales.
- 3) A. En relación con los textos escritos por mujeres, no sé en realidad por qué se decidió incluirlas, prestamos atención al tema a trabajar en la obra sin hacer distinción si el escritor es hombre o mujer.
B. En realidad no encuentro una razón del porqué no se las incluyó. Obviamente las incluiría en futuras planificaciones, me parece muy importante incorporarlas en la literatura para jóvenes.

Respecto de la planificación anual 2020

- 1) Decidimos trabajar textos breves, de fácil comprensión, siempre elegidos según el contenido que necesitábamos trabajar. Nos pusimos un poco en lugar de los alumnos, buscamos textos entretenidos, que les llamara la atención. Se utilizaron fragmentos de textos clásicos, algunos autores regionales y nacionales.

Informante 6: Profesora María Ramírez – Edad 42 años

Caso 2

Informante: María Antonia Ramírez

Edad: 41

Curso o cursos a su cargo: 3º

Preguntas para tesis

Respecto de la planificación anual del año 2019 y 2020:

- 1) ¿Qué documentos o normativas tanto nacionales, como provinciales y/o institucionales tuviste presente para la elaboración de la planificación anual de la materia? ¿Qué aspectos tomaste de cada documento?

Específicamente siempre se consideran los lineamientos de los diseños jurisdiccionales y en particular lo mencionado en los NAP.

- 2) ¿Cuál fue o fueron sus criterios de selección para los textos y autores que figuran en ella?

Siempre acordamos trabajar un texto clásico como La metamorfosis, de Kafka junto con algún texto breve de Literatura Juvenil. Generalmente tenemos presente las recomendaciones de las editoriales como Santillana y Zona Libre.

Además de la accesibilidad de los textos y que los mismos puedan ser conseguidos en formato digital.

- 3) Responda al ítem A o B según los autores que figuran en su planificación:

A- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que figuran en su planificación por qué razón decidió incluirlas? ¿Qué temas desarrolla a partir de las mismas?

B- En relación con los textos escritos por mujeres y nombres de escritoras que no figuran en su planificación por qué razón no las incluyó? ¿Las incluiría en futuras planificaciones?

No nos dimos cuenta de la no inclusión de mujeres en nuestra planificación. Pero si las tendríamos en cuenta para futuras planificaciones

Respecto de la planificación anual 2020:

- 1) ¿Cuáles fueron los criterios que llevaron a optar por los textos, autores y temas que vieron como "prioritarios" en la selección y recorte que realizaron de la planificación 2020?

Para la selección de los textos para la planificación 2020 decidimos no variar el corpus propuesto en la planificación del año anterior.

Tablas Integradoras⁹

Anexo 9. Tabla 1: Análisis integral de las planificaciones 2019/ 2020 (Caso 1 y Caso 2)

Categorías de observación	Planificaciones Caso 1	Planificaciones Caso 2
Objetivos relacionados con la formación en valores y respeto por la diversidad	Primer año 2019/2020 Tercer año 2019/2020	
Objetivos relacionados con el trabajo interdisciplinar	Tercer año 2019/2020 Quinto año 2019/2020 Sexto año 2019/2020	Primer año 2019/2020 Cuarto año 2019/2020 Sexto año 2019/2020
Contenidos relacionados con experiencias cercanas a los estudiantes	Tercer año 2019/ 2020	
Contenidos relacionados con el desarrollo de la tolerancia y el respeto	Tercer año 2019/2020 Quinto año 2019/2020	
Contenidos relacionados con cuestiones de género		Quinto año 2019 Sexto año 2019
Canon exclusivamente constituido por nombres masculinos	Segundo año 2019/2020 Cuarto año 2019/2020	Primer año 2019/2020 Tercer año 2020 Quinto año 2019/2020 Sexto año 2020
Canon con presencia mínima de nombres de mujeres	Primer año 2019/ 2020 Quinto año 2019/2020 Sexto año 2019/2020	Sexto año 2019
Canon con predominio de nombres de mujeres escritoras		Segundo año 2020 Cuarto año 2019/2020
Canon con nombres de mujeres y varones en la misma proporción		Segundo año 2019 Tercer año 2019

⁹ Tablas con datos obtenidos de los diversos documentos tanto macro como microcurriculares analizados.

Tabla 2: Integración de documentos curriculares utilizados

	Docentes Caso 1	Docentes Caso 2
Documentos curriculares consultados	NAP MOA PROGRAMA SEGUIMOS ESTUDIANDO	NAP MOA PLAN ESTRATÉGICO 2020
Aspectos considerados	*De los MOA: Objetivos y Capacidades *De los NAP: Contenidos *Del programa SEGUIMOS ESTUDIANDO: Las actividades	

Anexo 10¹⁰

Tabla 1: Criterios de selección de textos

Criterios de Selección	Cantidad de Docentes
Gusto personal	1
Interés de los alumnos	3
Textos cuyas historias se correspondan con los contenidos establecidos en los Nap	6
Textos considerados "Clásicos" o de autores canónicos	5
Textos fáciles de conseguir	2
Libros recomendados por las editoriales	2

Tabla 2: Propuestas de lectura que NO consideran escritura de mujeres

Razones para la NO inclusión de textos escritos por mujeres	Cantidad de Docentes
Sujeción a la currícula oficial	1
Propuesta de textos heredada	3
Desconocimiento de nombres femeninos	3
Falta de interés por las cuestiones de género	1

Tabla 3: Propuestas de lectura que SÍ consideran la inclusión de textos escritos por mujeres

Razones para la inclusión de textos escritos por mujeres	Cantidad de Docentes
Casualidad (elección no premeditada)	1
Para reivindicar las voces femeninas	3
Por la propuesta realizada desde el programa Seguimos Estudiando	1

¹⁰Tablas de integración de datos obtenidos en las entrevistas (Caso 1 y Caso 2).