

ES

DISEÑO CURRICULAR PARA LA
EDUCACIÓN SECUNDARIA

POLÍTICA Y
CIUDADANÍA



5° AÑO



Dirección General de
Cultura y Educación

Buenos Aires
LA PROVINCIA

Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5o año: Política y Ciudadanía / Coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo -1ra ed.- La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2011. 48 p.; 28x20 cm.

ISBN 978-987-676-032-4

1. Diseño Curricular. 2. Educación Secundaria. 3. Ciudadanía. I. Bracchi, Claudia, coord. II. Paulozzo, Marina, coord. CDD 323.071 2

■ Equipo de especialistas

Coordinación Mg. Claudia Bracchi | Lic. Marina Paulozzo

Política y Ciudadanía

Dr. Adrián Melo

Dra. Mariana Chaves

© 2010, Dirección General de Cultura y Educación
Subsecretaría de Educación
Calle 13 entre 56 y 57 (1900) La Plata
Provincia de Buenos Aires

ISBN 978-987-676-032-4

Dirección de Producción de Contenidos
Coordinación Área editorial Dcv Bibiana Maresca
Edición Lic. María Emilia de la Iglesia
Diseño Dg Federico Kaltenbach

Esta publicación se ajusta a la ortografía aprobada por la Real Academia Española y a las normas de estilo para las publicaciones de la DGCyE.

Ejemplar de distribución gratuita. Prohibida su venta.

Hecho el depósito que marca la Ley N° 11.723
dir_contenidos@ed.gba.gov.ar

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Presentación | 5 |
| El proceso de diseño curricular | 6 |
| Estructura de las publicaciones | 6 |
| Política y ciudadanía y su enseñanza en el Ciclo Superior | 9 |
| La autonomía y la complejidad en los sujetos..... | 12 |
| Mapa curricular | 14 |
| Conceptos estructurantes y dimensiones de análisis | 14 |
| Conceptos estructurantes..... | 15 |
| Dimensiones de análisis..... | 18 |
| Carga horaria | 22 |
| Objetivos de enseñanza | 22 |
| Objetivos de aprendizaje | 23 |
| Contenidos | 24 |
| Unidad 1. Política..... | 25 |
| Fundamentación..... | 25 |
| Contenidos | 26 |
| Unidad 2. Estado y gobierno..... | 26 |
| Fundamentación..... | 26 |
| Contenidos | 27 |
| Unidad 3. Ciudadanía, participación y organización política..... | 28 |
| Fundamentación | 28 |
| Contenidos | 29 |
| Unidad 4. Derechos humanos y democracia | 29 |
| Fundamentación..... | 29 |
| Contenidos | 30 |
| Orientaciones didácticas | 32 |
| Orientaciones para la enseñanza por unidad | 33 |
| Unidad 1. Política..... | 33 |
| Unidad 2. Estado y gobierno | 36 |
| Unidad 3. Ciudadanía, participación y organización política | 37 |
| Unidad 4. Derechos humanos y democracia | 40 |
| Orientaciones de Evaluación | 42 |

| | |
|---------------------------|-----------|
| Bibliografía | 43 |
| Legislación..... | 44 |
| Recursos en internet..... | 44 |
| Filmografía..... | 45 |

PRESENTACIÓN

“La Provincia, a través de la Dirección General de Cultura y Educación, tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa”.¹

La Escuela Secundaria obligatoria de seis años cumple con la prolongación de la educación común y, como se señala en el Marco General del Ciclo Básico de Educación Secundaria, representa el espacio fundamental para la educación de los adolescentes y los jóvenes de la provincia de Buenos Aires; es un lugar que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles con sentido formativo y las incluye en propuestas pedagógicas que posibiliten construir proyectos de futuro y acceder al acervo cultural construido por la humanidad, para lo cual los adultos de la escuela ocupan su lugar como responsables de transmitir la cultura a las nuevas generaciones.²

En este marco, la Educación Secundaria tiene en el centro de sus preocupaciones el desafío de lograr la *inclusión* y la *permanencia* para que todos los jóvenes de la Provincia finalicen la educación obligatoria, asegurando los conocimientos y las herramientas necesarias para dar cabal cumplimiento a los tres fines de este nivel de enseñanza: *la formación de ciudadanos y ciudadanas, la preparación para el mundo del trabajo y para la continuación de estudios superiores.*

Una Escuela Secundaria inclusiva apela a una visión de los jóvenes y los adolescentes como sujetos de acción y de derechos, antes que privilegiar visiones idealizadoras, románticas, que nieguen las situaciones de conflicto, pobreza o vulnerabilidad. Esto hará posible avanzar en la constitución de sujetos cada vez más autónomos y solidarios, que analicen críticamente tanto el acervo cultural que las generaciones anteriores construyeron, como los contextos en que están inmersos, que puedan ampliar sus horizontes de expectativas, su visión de mundo y ser propositivos frente a las problemáticas o las situaciones que quieran transformar.

Tener en cuenta los distintos contextos en los que cada escuela secundaria se ha desarrollado, las condiciones en las que los docentes enseñan, las particularidades de esta enseñanza y las diversas historias personales y biografías escolares de los estudiantes, permitirá que la toma de decisiones organizacionales y curriculares promueva una escuela para todos.

Este trabajo fue socializado en diferentes instancias de consulta durante todo el 2009. Cabe destacar que la consulta se considera como instancia para pensar juntos, construir colectivamente, tomar decisiones, consolidar algunas definiciones y repensar otras.

Una escuela secundaria que requiere ser revisada, para incorporar cambios y recuperar algunas de sus buenas tradiciones, implica necesariamente ser pensada con otros. Por ello, esta escuela es el resultado del trabajo de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y recoge los aportes efectuados por inspectores, directivos, docentes de las diferentes modalidades, estudiantes, especialistas, representantes gremiales, universidades, consejos de educación privada, partidos políticos, entre otros.

¹ Ley de Educación Provincial N° 13.688, artículo 5.

² DGCyE, *Marco General de la Educación Secundaria. Diseño Curricular de Educación Secundaria*. La Plata, DGCyE, 2006.

EL PROCESO DE DISEÑO CURRICULAR

El proceso de diseño curricular se inició en el año 2005, con una consulta a docentes en la cual se valoraron las disciplinas y su enseñanza; continuó en 2006 con la implementación de los prediseños curriculares como experiencia piloto en 75 escuelas de la Provincia. A partir de 2007, todas las escuelas secundarias básicas implementaron el Diseño Curricular para el 1° año (ex 7° ESB); durante 2008 se implementó el Diseño Curricular para el 2° año (ex 8° ESB) y en 2009 se implementó el correspondiente al 3° año (ex 9° ESB).³

Se organizó de este modo el Ciclo Básico completo, con materias correspondientes a la *formación común*. El Ciclo Superior Orientado, por su parte, se organiza en dos campos: el de la *formación común* y el de la *formación específica*. El primero incluye los saberes que los estudiantes secundarios aprenderán en su tránsito por el nivel, sea cual fuere la modalidad u orientación, y que son considerados como los más significativos e indispensables.⁴ El segundo incorpora materias específicas de distintos campos del saber, según la orientación.

En este sentido, la organización del Ciclo Básico y su desarrollo, tanto en el Marco General como en los diseños curriculares de cada una de las materias, decidieron cuestiones importantes que se continúan en los diseños curriculares para el Ciclo Superior. Se resolvió su diseño de manera completa porque se estructura en orientaciones que debieron pensarse para aprovechar los espacios disponibles de los tres años.

Finalmente, estos diseños curriculares necesitan que los docentes participen y co-construyan con los jóvenes ritos que *hagan marca*, es decir que den cuenta de la impronta particular de cada escuela. Esto implica el reconocimiento y la integración a las rutinas escolares de los modos de comunicación y expresión de los jóvenes: programas de radio, blogs, publicaciones, espacios de expresión artística, entre otras alternativas.

La propuesta de una escuela secundaria pública, en tanto espacio de concreción del derecho social a la educación para los adolescentes y los jóvenes, toma en sus manos la responsabilidad de formar a la generación que debe ser protagonista en la construcción del destino colectivo.

ESTRUCTURA DE LAS PUBLICACIONES

El Diseño Curricular del Ciclo Superior para la Educación Secundaria de 5° año se presenta en tres tipos de publicaciones.

- Marco General del Ciclo Superior para la Escuela Secundaria.
- Materias comunes que corresponden a 5° año de todas las orientaciones.
- Orientaciones.

El siguiente cuadro representa cada una de las publicaciones con sus contenidos.

³ Las resoluciones de aprobación de los diseños curriculares correspondientes al Ciclo Básico de la Secundaria son: para 1° año Res. N° 3233/06; para 2° año 2495/07; para 3° año 0317/07; para Construcción de Ciudadanía Res. 2496/07 y Res. de Consejo Federal N° 84/09.

⁴ En los lineamientos federales, este campo de la formación común se denomina Formación General.

ESTRUCTURA DE LAS PUBLICACIONES

Marco General para el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria

| | | |
|-------------------------------------|---------------------------|--|
| Arte (solo para Ciencias Naturales) | Ciencias Naturales | Marco General de la Orientación Fundamentos de Química Física Ciencias de la Tierra Biología |
| Historia | Ciencias Sociales | Marco General de la Orientación Comunicación, cultura y sociedad Economía política Sociología |
| Educación Física | Lenguas Extranjeras | Marco General de la Orientación Estudios interculturales en inglés I Italiano II Francés II Portugués II |
| Literatura | Arte | Marco General de la Orientación Artes Visuales Imagen y nuevos medios Imagen y procedimientos constructivos |
| Política y Ciudadanía | | Danza Análisis Coreográfico Improvisación y composición coreográfica |
| Matemática - Ciclo Superior | | Literatura Seminario de investigación literaria Taller de Escritura |
| | | Música Análisis y producción en música Prácticas de conjuntos vocales e instrumentales |
| Introducción a la Química | | Teatro Actuación y procedimientos constructivos en teatro Análisis del lenguaje teatral |
| | | Educación Física |
| Inglés | Economía y Administración | Marco General de la Orientación Derecho Elementos de micro y macroeconomía Gestión Organizacional Sistemas de información contable |
| Geografía | Comunicación | Marco General de la Orientación Comunicación y culturas del consumo Observatorio de comunicación, cultura y sociedad Observatorio de Medios |

 Contenidos correspondiente al Ciclo Superior.

 Contenidos correspondientes a 5º año.

POLÍTICA Y CIUDADANÍA Y SU ENSEÑANZA EN EL CICLO SUPERIOR

Las nuevas Leyes de Educación son el marco legal que amplía la educación secundaria a seis años y establece fines y objetivos generales y por nivel.¹ Es preciso destacar aquellos fines y objetivos vinculados con la formación en ciudadanía ya que son el fundamento sobre el que se realiza la presente propuesta curricular.

La legislación nacional prescribe: "brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural"². En consonancia con estas ideas la norma provincial dispuso en el capítulo II: "establecer una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, veracidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural que habilite a todas las personas para el desempeño social y laboral y la continuidad de estudios entre todos los niveles y modalidades" y "garantizar una educación integral que forme ciudadanos desarrollando todas las dimensiones de la persona incluyendo las abarcadas por el artículo 14° de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, de jerarquía constitucional"³.

La normativa establece tres fines para la Educación Secundaria en la provincia de Buenos Aires: ofrecer situaciones y experiencias que permitan a los estudiantes la adquisición de saberes para continuar sus estudios, fortalecer la formación ciudadanos, y vincular la escuela y el mundo del trabajo mediante la inclusión crítica y transformadora de los alumnos en el ámbito productivo. Estos fines actúan como fundamento de la organización y definición curricular del Ciclo Básico Común y del Ciclo Superior Orientado de la Escuela Secundaria.

En el Plan Educativo 2008-2011 de la Dirección General de Cultura y Educación se detallan cuestiones que son de relevancia para el presente documento. Tomaremos los tres puntos que mencionan explícitamente temas del desarrollo curricular y la ciudadanía.

El primer punto "*Calidad social de la educación en una escuela exigente*" ubica el proceso de "revisión y elaboración del Diseño para el Ciclo Superior de la Educación Secundaria y de las propuestas curriculares de las modalidades con instancias de consulta y participación de la comunidad educativa" (DGCyE, 2008).

Esta propuesta de materias de Ciudadanía para el Ciclo Superior es en parte el resultado del trabajo con distintos actores, en diversas instancias, a lo largo de tres años. Por un lado los intercambios realizados con estudiantes, docentes, directivos, supervisores, jefes distritales y regionales y equipos técnicos de esta y otras direcciones provinciales llevados a cabo en dife-

¹ Ley de Educación Nacional N° 26.206 y Ley de Educación Provincial N° 13.688.

² Ley de Educación Nacional 26.206. Art. 11 c

³ Ley de Educación Provincial 13.688. Art. 16

rentes formatos: capacitaciones, reuniones, encuentros, jornadas.⁴ Por otro lado la sistematización del monitoreo sobre la implementación del diseño curricular de la materia Construcción de Ciudadanía en 1° año en 2006, 2° año en 2007 y 3° año durante el 2008 en las 75 escuelas involucradas. Por último, la información recibida en relación con el proceso de implementación generalizada de la materia Construcción de Ciudadanía en 1° año en 2007 y en 2° año en 2008 en toda la provincia de Buenos Aires.

El segundo punto "La escuela secundaria en el mundo contemporáneo" indica la "concreción de espacios que busquen profundizar el ejercicio de la formación de ciudadanos respondiendo a los derechos y las responsabilidades que demanda el Estado democrático" (DGCyE, 2008). Y el tercer punto "Democracia y participación en el gobierno del sistema educativo" postula la "implementación de acciones específicas de educación ciudadana para la consolidación de la democracia y el respeto de los Derechos Humanos".

La formación en ciudadanía no se circunscribe a una materia o a un grupo de materias ni a una acción de organización institucional. Todas las materias de la educación secundaria –y de todos los niveles– incluyen la formación en ciudadanía, así como las propuestas de democratización del gobierno escolar apuntan al mismo fin. Pero la decisión de generar un tiempo específico en formato de materias para el tratamiento de las cuestiones de ciudadanía acorde con el lineamiento de las leyes nacionales y provinciales implica conocer y estudiar las diferentes experiencias sociales de diversos actores en términos de conquista de derechos y deberes en contextos de desigualdad social y diversidad cultural.

La creación de las materias de Ciudadanía para el Ciclo Superior, junto a la materia Construcción de Ciudadanía en el Ciclo Básico, es curricula diseñada para concretar espacios de reflexión y participación ciudadana en el ámbito escolar y comunitario/social. Dicha participación se proyecta desde la enseñanza y el aprendizaje de una ciudadanía activa. En otras palabras, las materias propuestas constituyen espacios escolares para la formación de sujetos políticos que respeten y hagan respetar los derechos humanos y el sistema democrático, conociendo el proceso histórico que produjeron las ciudadanía contemporáneas en general a nivel mundial y en particular para América Latina y Argentina.

Es una decisión política-pedagógica de importancia, la enseñanza, el aprendizaje y la puesta en práctica de la ciudadanía como capacidad de *poder hacer* de los sujetos en su vínculo con otras personas, con otras organizaciones políticas y sociales y con el Estado. *Se trata en definitiva de la responsabilidad del Estado en la formación política de las personas más jóvenes desde una concepción democrática.* Personas que tienen el derecho de acceder al conocimiento de los derechos, las responsabilidades y las relaciones sociales que rigen la vida social en un Estado democrático y que tienen también el derecho y la responsabilidad del ejercicio de una ciudadanía activa. Este modo de actuar políticamente contribuye a la configuración subjetiva, inclusión, identificación, pertenencia colectiva y a la posibilidad de reconfiguración de los marcos institucionales vigentes en los que se inscriben las nuevas generaciones.

Se estructura una *línea de materias de Ciudadanía durante los seis años del nivel para todas las modalidades y todas las orientaciones*, sosteniendo que la línea de formación en ciudadanía precisa de un desarrollo curricular específico con continuidad que forme parte de todos los campos de formación del nivel.

⁴ En este documento se utilizan las formas gramaticales masculinas de manera neutra.

Pensar las materias de Ciudadanía en la Educación Secundaria implica reflexionar sobre el cómo y el por qué educar a los jóvenes en el ejercicio del poder, y en el interés, la discusión e intervención sobre los asuntos públicos. Se trata en definitiva, de asumir desde el Estado el derecho y la obligación de enseñar y aprender sobre lo político de la vida en sociedad, fomentando en los estudiantes saberes y capacidades que les permitan participar de manera autónoma, activa y crítica en la vida política y social de su país y del mundo.

El Estado provincial mediante el sistema educativo asume el deber ético y público de educar a las nuevas generaciones como sujetos políticos, con la convicción de que un fin de la Educación Secundaria es la construcción de sujetos autónomos que hagan valer sus derechos y cumplan sus responsabilidades en ámbitos como la familia, el aula, la escuela, la comunidad y el trabajo.

La línea de materias de ciudadanía de la ES incluye como materias específicas Construcción de Ciudadanía que se desarrolla de 1° a 3° año del Ciclo Básico y materias para 4°, 5° y 6° año del Ciclo Superior: Salud y Adolescencia, Política y Ciudadanía y Trabajo y Ciudadanía respectivamente.

En los tres primeros años de la ES, mediante el desarrollo de proyectos áulicos y comunitarios que partieron de los intereses, saberes y prácticas juveniles, los estudiantes se enfrentaron con temáticas relacionados con el poder, la relación con el Estado y el reconocimiento y/o violación de sus derechos, las obligaciones, entre otros. Las dos materias de la línea curricular de ciudadanía para el Ciclo Superior de la ES proponen una mayor abstracción, profundización teórica y problematización respecto de los contextos socioculturales, los sujetos y la ciudadanía sobre los que se desarrollaron los proyectos previos. Existe una relación de continuidad entre el encuadre teórico-metodológico del Diseño Curricular de Construcción de Ciudadanía y la propuesta curricular general y específica del Ciclo Superior compuesto por las materias *Salud y Adolescencia* (4° año), *Política y Ciudadanía* (5° año), y *Trabajo y Ciudadanía* (6° año).

Una vez más se parte del enfoque de derechos y las declaraciones de derechos humanos que consideran a los jóvenes como sujetos con derechos y obligaciones. Las materias de formación en ciudadanía promueven el análisis crítico respecto de las condiciones históricas, económicas, sociales, políticas y culturales. Se trata del análisis de los macroescenarios del Estado y la sociedad como también de los microescenarios de la familia, la escuela, los grupos de pares, la comunidad o los lugares de trabajo, entre otros espacios sociales. En este sentido es indispensable la enseñanza y el aprendizaje respecto de las situaciones sociohistóricas que posibilitan la emergencia de ciertos discursos.

El docente y los estudiantes deben enfrentar el desafío de incluir y validar saberes y valores comunitarios, etarios, étnicos, de género, entre otros, porque se propone una discusión acerca de la diversidad de racionalidades y de los criterios de constitución de la verdad. La visibilización de la diversidad, la convivencia de valores, la toma de la palabra y la ejecución de acciones por parte de los estudiantes suponen el respeto por el otro y la valoración de sus prácticas, cuestiones que solo pueden ser posibles en un marco democrático.

Pensar e instalar la democracia en la escuela, no solamente como un sistema sino como una cultura, implica un desafío y al mismo tiempo una oportunidad. En *La construcción de la ciudadanía: entre la solidaridad y la responsabilidad*, Elizabeth Jelin (1996) advierte sobre las dificultades de instaurar espacios democráticos en sociedades donde la recurrencia de los regí-

menes políticos dictatoriales y el terrorismo de Estado no permitieron una tradición sostenida de respeto a las instituciones sino que, por el contrario, instalaron a nivel social e inclusive cotidiano –y por supuesto escolar– prácticas, comportamientos y actitudes autoritarias o desvinculadas de la cultura democrática.

Los docentes tienen la oportunidad de construir con los jóvenes ámbitos de participación ciudadana y de respeto democrático diferentes a los contextos en los cuales muchos de ellos mismos crecieron. Esto supone por lo tanto un intercambio y un aprendizaje mutuo.

La complejidad de las temáticas y los conceptos involucrados en la línea de formación en ciudadanía plantean la necesidad de recurrir a herramientas teórico-metodológicas provenientes de diversos campos disciplinarios de las ciencias sociales como la sociología, la economía, las ciencias políticas, la historia, la antropología y el derecho, entre otros, con el fin de que los estudiantes puedan pensarse como sujetos políticos construidos históricamente.

Las dos materias de la formación en ciudadanía para el Ciclo Superior: *Política y ciudadanía* en 5º año y *Trabajo, juventud y ciudadanía* en 6º año, están organizadas siguiendo una lógica en la cual se complejiza y se profundizan gradualmente los conceptos a la vez que se produce un diálogo constante entre la enseñanza y el aprendizaje de elementos de la teoría social y de la práctica política de los mismos. En este sentido es necesario señalar que el principal aprendizaje de la ciudadanía se realiza por el análisis, la experiencia y la sistematización de la práctica de los derechos y las responsabilidades. Es el ejercicio de la ciudadanía aquello que produce al sujeto político, y es en concordancia el ejercicio de la política aquello que construye al sujeto como ciudadano pleno.

La formación en ciudadanía en el Ciclo Superior se centra en la práctica política y se subdivide en dos materias. La primera, correspondiente a 5º año, plantea un tratamiento general de lo político y se abordan conceptos como política, Estado, gobierno, democracia, participación, acción y derechos humanos. La segunda, correspondiente a 6º año, tiene como eje el vínculo entre la ciudadanía, el trabajo y la juventud. .

LA AUTONOMÍA Y LA COMPLEJIDAD EN LOS SUJETOS

La línea curricular de Ciudadanía estructura su desarrollo en un avance progresivo de *complejidad y autonomía*. Por un lado se busca abordar contextos y relaciones cada vez más complejos para la enseñanza y el aprendizaje. Por otro lado se fundamenta en la consecución de una autonomización progresiva de los adolescentes y jóvenes.

Se identifican dos sentidos de la autonomía. En el transcurso de los seis años de la Educación Secundaria los adolescentes y jóvenes que ingresaron interpelados desde una condición de niños pasarán a su egreso a ser considerados jóvenes. Su trayectoria educativa se desarrolla en paralelo a procesos personales, familiares y socioculturales más generales y complejos que pretenden y posibilitan una autonomía cada vez mayor en las prácticas de estos sujetos. Es decir que se van constituyendo como sujetos autónomos.

La lógica de estructuración de la vida en nuestra sociedad le demanda al sujeto un incremento en su capacidad de *hacer solo* cada vez más acciones y existe una organización temporal gradual en la habilitación de los espacios sociales, los derechos y las responsabilidades. Crecer, "hacerse grande", tiene el sentido de ser habilitado para el ejercicio de prácticas que no necesitan o no son indicadas como prácticas que deben ser tuteladas, observadas, acompañadas, etcétera. En seis años de educación existe un cambio gradual: las personas a quienes pocas prácticas se les permitían sin la supervisión de los adultos se van transformando en personas que realizan –o pugnan por realizar– muchas prácticas sin supervisión. En consonancia esta propuesta curricular se articula otorgando cada vez mayores posibilidades de ejercicio autónomo de prácticas en el ámbito escolar.

El otro sentido de la autonomía es el que significa en tanto opuesto a la noción de heteronomía. Entendida esta última como una interpelación del sujeto desde el *deber ser* y desde la reproducción de las normas establecidas por otros, que construye sujetos en posición de subordinación a los que se les niega la capacidad de poder hacer y de discutir y participar de los mecanismos de construcción de poder y legitimidad. La autonomía por el contrario habilita la capacidad de *poder hacer* al fortalecer las relaciones de reciprocidad e igualdad y promover las prácticas de construcción de normas compartidas basadas en el respeto mutuo.

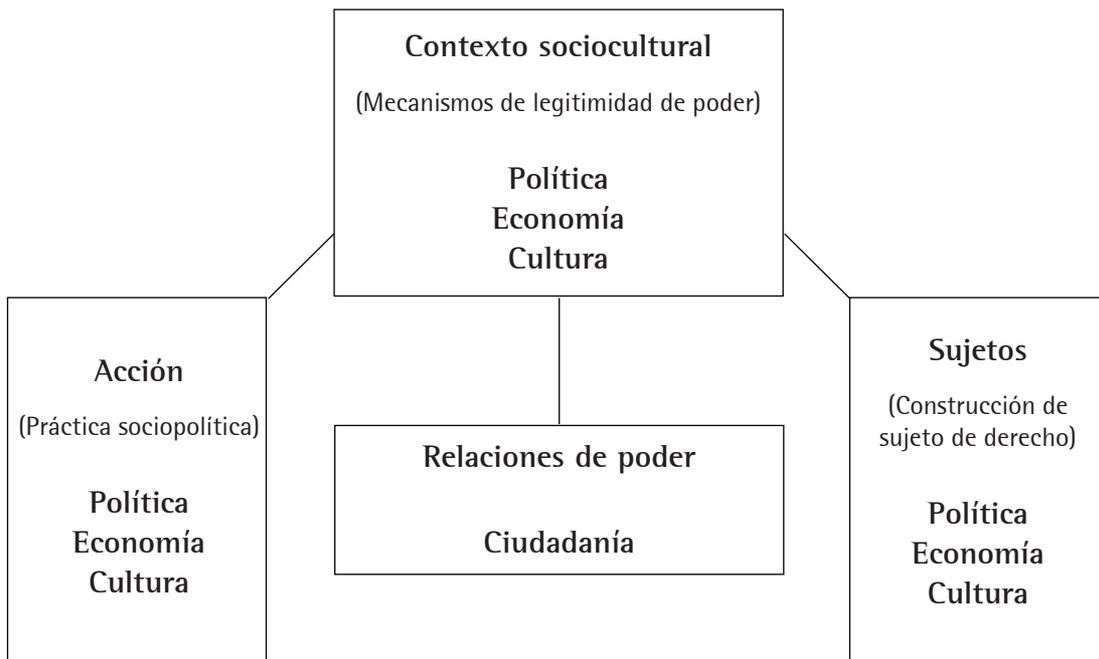
MAPA CURRICULAR

| | | |
|---------------------------------|--|---|
| Materia | Política y Ciudadanía | Trabajo y Ciudadanía |
| Año | 5° año | 6° año |
| Conceptos estructurantes | Relaciones de poder Acción Sujetos Contexto sociocultural | |
| Dimensiones de análisis | Política Economía Cultura | |
| Proyectos | <p>Se propone desarrollar proyectos y analizar fenómenos propios de <i>la política</i>.</p> <p>Se parte de situaciones históricas y contemporáneas para conceptualizar y profundizar respecto de nociones vinculadas a la política tales como ideología, hegemonía, imaginarios sociales y poder, entre otras.</p> <p>A su vez se analizan los derechos civiles, sociales y políticos y los conflictos sociales que dieron lugar a las conquistas de los mismos.</p> | <p>Se propone desarrollar proyectos y analizar la construcción de ciudadanía a partir del eje acerca de la posición de los sujetos en su condición de jóvenes, estudiantes y actuales o futuros trabajadores.</p> <p>La materia se estructura en torno a los conocimientos sobre la posición del trabajador y el mundo del trabajo.</p> |

CONCEPTOS ESTRUCTURANTES Y DIMENSIONES DE ANÁLISIS

Se propone un nivel de abstracción cada vez mayor de los conceptos estructurantes de la materia Construcción de Ciudadanía dictada en los tres años previos del Ciclo Básico de la Educación Secundaria.

La enseñanza y el aprendizaje de dichos conceptos en el Ciclo Superior debe partir de esta base, poner a disposición de los estudiantes mayor cantidad de contenidos y un tratamiento en profundidad de los mismos, en relación con el grado de comprensión y la posibilidad de articulación con los saberes precedentes y los conocimientos ofrecidos en las otras materias del nivel. Esto implica mayor complejización de los análisis y mayor autonomía en la elaboración de proyectos.



Conceptos estructurantes

Se definen en forma sintética cuatro conceptos estructurantes y tres dimensiones de análisis.

Relaciones de poder

Pensar al poder en términos relacionales es alejarse de las concepciones de poder que lo entienden como un conjunto de instituciones y aparatos que garantizan la sujeción de los ciudadanos en un Estado determinado, o como un modo de sujeción que adopta la forma de la norma, o como un sistema de dominación ejercida por un elemento o grupo sobre otro.

Entender al poder como una situación estratégica compleja en una sociedad dada implica partir de las siguientes nociones respecto del poder.

- No hay un centro único desde donde emana el poder sino que el poder se ejerce en todas partes. El poder es siempre relacional, es decir que un mismo sujeto puede ocupar en una relación social dada una situación de dominio y en otra relación una situación de dominado. Es por ello que la red es la metáfora que más da cuenta de lo que significan las relaciones de poder.
- El poder no se ejerce solamente desde un arriba donde están los dominadores hacia un abajo donde están los dominados sino que el sujeto está inmerso en relaciones de poder que lo atraviesan en múltiples direcciones.
- El poder no es algo que se adquiera, arranque o comparta, el poder se ejerce a partir de innumerables puntos y en el juego de relaciones móviles y no igualitarias.
- Las relaciones de poder no están en posición de exterioridad sino que son inmanentes respecto de otros tipos de relaciones (procesos económicos, relaciones de conocimiento, relaciones sexuales, relaciones de género), y constituyen los efectos inmediatos de las

particiones, desigualdades y desequilibrios que se producen y recíprocamente, son las condiciones internas de tales diferenciaciones.

- Donde hay poder hay resistencia. Los puntos de resistencia están presentes en todas partes dentro de una red de poder.

Por lo tanto, lo que define una relación de poder es que constituye un modo de acción que no actúa directa o inmediatamente sobre otros. Actúa, por el contrario, sobre acciones existentes o sobre aquellas que pueden seguir en el presente o en el futuro (Foucault, 1990).

Acción

En su libro "La condición humana" Hanna Arendt rastrea la etimología del término acción. Actuar en su sentido más general, significa tomar una iniciativa, comenzar (como indica la palabra griega *archein*: comenzar, conducir y gobernar). Mediante la acción, los hombres muestran quiénes son a la vez que revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano. El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperar de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo infinitamente improbable. Cada nacimiento de un ser humano es potencialmente un nuevo comienzo para el mundo, porque un ser singularmente nuevo entra en el mundo y con él la capacidad de decir y hacer algo transformador. Por ello Arendt define a la acción como aquello que instituye una novedad en el mundo.

El dilema que se presenta es en relación con la acción humana y la estructura social. Es decir que la pregunta sería: ¿hasta qué punto somos actores creativos que controlan activamente las condiciones de sus vidas o por el contrario, gran parte de lo que hacemos es el resultado de fuerzas sociales generales que escapan a nuestro control? El modo más satisfactorio de establecer un puente de unión entre el enfoque "estructural" y el de la "acción", consiste en admitir que todos participan activamente en la construcción y reconstrucción de la estructura social, incluso en el curso de las actividades cotidianas. Si bien la estructura social condiciona la acción y la motiva en dirección a fines establecidos, no determina ni limita totalmente las acciones de las personas.

La estructura social remite a la acción que los sujetos dotan de sentidos derivados de motivos e intenciones más o menos definidas, por oposición a la que se deriva del mero hábito o instinto, que se realiza por tradición o simplemente para expresar una emoción. Se piensa en acciones sociales en tanto contienen para realizarse una referencia a las corrientes de las experiencias de otras personas. Se piensa también en acciones políticas en tanto tienen un sentido y un motivo de transformación del mundo en que se vive.

Sujetos⁵

La noción de sujetos permite hablar de personas ubicadas en tiempo y espacio, que establecen relaciones, y cuyas acciones y representaciones se desarrollan en contextos socioculturales específicos. Exige una concepción dialéctica de base que entiende a los sujetos como constructores de los contextos, y al mismo tiempo a los contextos como constructores de los seres humanos como sujetos.

⁵ DGCyE, *Diseño Curricular para la ES. Construcción de Ciudadanía 1° a 3°*. La Plata, DGCyE, 2007.

La constitución de los sujetos en un mismo contexto sociocultural produce sujetos diversos. La subjetividad se constituye en procesos de construcción identitaria que son el resultado de todos los encuentros con el otro que atraviesan a los sujetos desde el momento de su nacimiento. El contexto forma parte de cada uno de los sujetos entramándose en la constitución de la subjetividad, y se inscribe como memoria con todas las experiencias de realidad vividas y las significaciones, anhelos, deseos, expectativas que los otros tienen sobre uno y sobre el nosotros. Desde el modo como cada uno inscriba estas experiencias socioculturales, la versión de lo contextual tendrá una dimensión única e irrepetible. Por lo tanto, si bien el contexto conforma una dimensión identitaria común, cada sujeto será un sí mismo, singular. De ahí que establecer generalizaciones en relación a la condición de las personas a partir de rasgos de contexto implica desconocer al sujeto en su dimensión singular, y puede acarrear actuaciones desde el prejuicio.

Las relaciones que establecen los sujetos son siempre relaciones de poder. Asumir esta perspectiva permite el análisis de las relaciones sociales como relaciones de lucha y disputa por posiciones, por espacios, por bienes, por significados, por derechos y responsabilidades. Los tipos de relaciones entre los sujetos son también objeto de conocimiento en esta materia, tanto en sus caracterizaciones como en las relaciones de producción, de significación, o como en las modalidades que asuman y se logren describir, como por ejemplo de cooperación, enfrentamiento, desigualdad, dominación, solidaridad, reciprocidad, entre otras.

Las relaciones sociales no son solo entre sujetos individuales. Los sujetos existen como personas individuales –individuos– y también como colectivos, que toman la forma de grupos, asociaciones, organizaciones, movimientos, instituciones, comunidades, entre otras. La dimensión colectiva de las relaciones sociales es fundamental para entender los sentidos de pertenencia, la construcción de identidades, los intereses en juego, el por qué de los vínculos de unos con otros, y sobre todo, para comprender el carácter social de las relaciones humanas y con ello, la potencialidad incluyente de los vínculos entre los sujetos, los grupos y la sociedad en general.

Las acciones de los sujetos, individuos o colectivos, transforman los contextos. Uno de los primeros pasos en la asunción de los otros como interlocutores legítimos es reconocerlos como sujetos con capacidad de *poder hacer*. En el caso particular de la escuela, el enfoque de derecho desde el cual se concibe a todo ser humano conlleva el mutuo reconocimiento de los actores institucionales –directivos, docentes, alumnos, auxiliares, etcétera– como personas, no solo con la capacidad de *poder hacer* sino con el *derecho* y la *responsabilidad de intervenir* en aquello de lo que son parte.

Contexto sociocultural⁶

El contexto sociocultural es entendido como un conjunto de procesos, históricamente construidos y espacialmente situados, que en su articulación producen condiciones de vida particulares posibles de ser caracterizadas y analizadas (lo que comúnmente se denomina realidad o situación). Los contextos son dinámicos y no estáticos, cambian por las relaciones de conflicto, de búsqueda de consenso, de acuerdos y desacuerdos que establecen los sujetos y se transforman.

Respecto de los contextos, se trabajará concibiendo la dialéctica de la construcción sociocultural en tanto el contexto determina, aunque no totalmente, las condiciones de vida, ya que los

⁶ Ibidem.

sujetos agencian (tienen capacidad de poder hacer) sus posiciones sociales, accionando para la transformación de dichas condiciones.

Se pretende realizar un proceso reflexivo que desnaturalice los fenómenos sociales para comprender cómo lo sociocultural es una producción humana espacial y temporalmente situada. La explicación del contexto como una construcción histórica y como resultado de relaciones conflictivas entre sujetos (los ciudadanos, los sujetos individuales y colectivos) dará el marco para la asunción de una posición de sujeto activo.

Dimensiones de análisis

Política

La política remite a las relaciones posibles y legitimadas por el discurso del orden y de la ley entre el Estado y los sujetos. Implica la noción de corresponsabilidad entre Estado y sociedad civil como un conjunto de responsabilidades de los sujetos, las familias, las comunidades y el Estado para poner en vigencia los derechos. Comprende asimismo las luchas que se llevan a cabo en función de cristalizar y legitimar ciertas demandas y por lo tanto, de vigencia, exigencia y efectivización de derechos.

La etimología de la palabra remite al mundo griego clásico, al mundo de la polis y por lo tanto, a la discusión de los asuntos comunes de la ciudad-estado que llevaban a cabo los ciudadanos libres en el ágora. Cuando Aristóteles define al ser humano como un *zoon politikon*, un animal político, coloca a la política como la cualidad que define al ser humano. La discusión de los asuntos humanos es la defensa y la garantía de los hombres contra la futilidad de la vida individual, la posibilidad de establecer comunidad con los otros seres humanos de su generación y de las generaciones pasadas y futuras.

Siguiendo esta tradición, Hannah Arendt analiza el lugar exclusivo que ocupaba la política en la esfera pública de la Grecia clásica. Para la filósofa, la acción política es el *topos* que hace posible el despliegue de las fuerzas creativas e imaginativas de los hombres. El producto de la acción política es el legado que une las generaciones sucesivas. En ese sentido, cada nacimiento, es una esperanza de ideas y de cambio del mundo. El hecho de que cada hombre sea capaz de acción política significa que debe esperarse de él o de ella lo inesperado.

En *¿Qué es la política?*, Arendt señala claramente "la política trata del estar juntos y los unos con los otros de los diversos. Los hombres se organizan políticamente según determinadas comunidades esenciales en un caos absoluto, o a partir de un caos absoluto de las diferencias" (Arendt, 1997, p. 9).

Los productos más terroríficos de la política en las sociedades modernas adquirieron durante el siglo xx las formas del terrorismo de Estado y de los campos de concentración, tanto en las mayores utopías de la derecha como de la izquierda política. Son ejemplo de ello el fascismo, el nazismo, el estalinismo en Europa y las dictaduras militares instauradas en la década del setenta en el cono sur del continente americano.

Estos productos precisan para Arendt de un sujeto despolitizado, es decir, de un sujeto superfluo que ha perdido los lazos de solidaridad con el resto de la humanidad, con los hombres

que conforma una comunidad. La "cultura del miedo", la idea de que cualquier otro puede ser un enemigo potencial, la base ideológica de esa pérdida de los lazos sociales es condición de posibilidad, permanencia y legitimidad de cualquier dictadura. Por ello la autora rescata a la política como resistencia y ataca el prejuicio contra la política y los políticos. Esos prejuicios que son comunes a todos, representan por sí mismos algo político en el sentido más amplio de la palabra.

Los recurrentes golpes de Estado en Argentina sumados a otras vicisitudes históricas tales como los gobiernos liberales basados en el fraude electoral o los gobiernos neoliberales de los años noventa, en donde la ciudadanía se caracteriza por la "baja intensidad", han ocasionado fracturas en la construcción de una cultura democrática en Argentina. A la vez esto no ha permitido el desarrollo efectivo de una cultura política que supere la subordinación de los ciudadanos a quienes poseen el ejercicio monopólico del gobierno. En esta concepción el ser humano desaparece en tanto sujeto activo.

Por política se entiende un ámbito del mundo en que los hombres son primariamente activos y dan a los asuntos humanos una durabilidad que de otro modo no tendrían. La posibilidad de acción política es, al mismo tiempo, la posibilidad de expansión de las fuerzas creativas e imaginativas, la única defensa contra la superfluidad de los hombres y de la perdurabilidad de la humanidad como tal.

Economía

El ámbito de la economía fue concebido desde la Grecia clásica como el ámbito de la desigualdad. Situada en la esfera privada, remitía al ámbito doméstico y a la administración o gobierno del hogar (*oikos* = hogar; *demos* = gobierno). Era el lugar de las mujeres y de los esclavos –que no eran considerados ciudadanos– y por lo tanto se oponía al lugar de los ciudadanos libres, aquellos que tenían derecho a discutir los asuntos públicos en la *polis*.

La esfera privada refería al ámbito de la conservación de la vida, de las necesidades, de la organización doméstica.

La esfera pública, la polis solo conocía iguales y se diferenciaba de la administración del hogar, es decir de la economía, centro de la más estricta desigualdad. Ser libre significaba no estar sometido a la necesidad de la vida ni bajo el mando de alguien y no mandar sobre nadie, es decir, ni gobernar ni ser gobernado. Pero esto no debe confundirse con una idea de igualdad, ya que el ser libre en la Grecia antigua era el derecho solamente de algunos varones, el resto de la población experimentaba una condición de desigualdad sobre la posibilidad de gobernarse a sí mismos, ya que estaban claramente bajo la dominación de un *pater* familia.

Desde esta perspectiva, el mundo moderno hizo desaparecer la tajante división entre las esferas públicas y privadas. La emergencia de la sociedad en la modernidad trasladó el auge de la administración doméstica, sus actividades, problemas y planes organizativos desde el interior del hogar a la luz de la esfera pública. En un mismo movimiento, el auge de lo social, al subsumir las esferas privadas y públicas hizo desaparecer el ámbito exclusivo de la política y de la acción de los hombres.

La paradoja es que la igualdad que suponía el ejercicio de los derechos políticos se apoyaba en la desigualdad y la violencia. Mujeres y esclavos pertenecían a la misma categoría y estaban

recluidos en el ámbito doméstico y apartados del espacio político porque eran propiedad de alguien y porque sus actividades eran corporales. La economía ha sido y es el *topos* por excelencia de las relaciones de explotación entre los hombres. Organizada bajo la forma de la más estricta desigualdad desde el sistema esclavista de la antigüedad, pasando por el sistema feudal de la Edad Media y llegando a las formas que adquieren el sistema capitalista desde la Edad moderna hasta la actualidad.

La particularidad del mundo contemporáneo es la reconfiguración de la dominación capitalista, porque las relaciones de explotación se expanden por todo el terreno social y porque las relaciones sociales atraviesan todas las relaciones de producción, con lo cual queda superada la externalidad entre la producción social y la económica. La dialéctica entre las fuerzas productivas y el sistema de dominación ya no tiene un lugar determinado, lo cual refuerza la explotación porque a medida que las fuerzas productivas tienden a ser universales y estar deslocalizadas producen no solo mercancías sino también poderosas relaciones sociales (Hardt y Negri, 2001).

Pero además de una realidad económica y una estrategia comercial, la globalización es un horizonte imaginario para sujetos individuales y colectivos (García Canclini, 1999). En gran medida la radicalidad del nuevo orden global es su inserción a nivel de los sujetos. Para algunos autores, la característica principal del nuevo poder reside en el tipo de control que no solamente crea mercancías sino también subjetividades mediante la "dimensión productiva del biopoder"; es decir, "producen subjetividades que a su vez son agentes dentro del contexto político: producen necesidades, relaciones sociales, cuerpos y mentes, lo que equivale a decir que producen productores. En la esfera biopolítica, la vida debe trabajar para la producción y la producción para la vida" (Hardt y Negri, 2001, p. 45).

En este imperio global, el régimen salarial como función de regulación ha sido reemplazado por un sistema monetario flexible y global, así como el dominio normativo ha sido reemplazado por los procedimientos de control y vigilancia que se ejerce mediante redes comunicativas.

La globalización aparece así como el trasfondo desde el cual opera un profundo proceso de transformación social, un verdadero cambio de época, dado por la reestructuración del capitalismo que se reconfigura después de la crisis de los años '70 mediante la valorización global del capital financiero, a partir de las posibilidades que le brindan los nuevos avances tecnológicos centrados en la tecnología de la información.

Este nuevo orden mundial, este "imperio" a escala global que está dominado por los grandes poderes industriales y financieros, contiene una fuerte amenaza de exclusión para los países no avanzados. Tanto a nivel internacional entre países como entre las distintas regiones y sectores de una nación, el movimiento de inserción global determina las posibilidades de inclusión y desarrollo, al mismo tiempo que se crean mayores desigualdades en cuanto a la creación, acceso y manejo de la tecnología avanzada.

En la ciencia económica la teoría neoclásica se encuentra fuertemente legitimada. Sin embargo, ese no es el único paradigma teórico. El enfoque neoclásico es generalizado pero dista de tener la aceptación monolítica de los paradigmas predominantes en otras ciencias.

Cultura: imaginario social e identidad

Podemos tomar una definición semiótica de cultura en tanto matriz de significados en los cuales las personas crean y recrean los sentidos de la acción. Pensar en términos de cultura, significa, por un lado, pensar, analizar y criticar los mecanismos simbólicos mediante los cuales algunos discursos y voces dominantes se imponen sobre otros y se constituyen como hegemónicos. Es pertinente el estudio de las maneras en que se expresan culturalmente las relaciones de dominación y de poder que tienen a su vez su correlato en desigualdades políticas, económicas y sociales. Por otro lado, también es pensar, analizar, discutir y crear productos culturales alternativos o contra-hegemónicos que circulen en la sociedad y que traten de imponerse, de resistir y de encontrar un lugar en el campo de la cultura.

Todo dispositivo de poder, precisa de tres elementos para legitimarse y perpetuarse en el tiempo: el discurso del orden, la fuerza y el imaginario social. El discurso del orden es el discurso de la ley y de la razón. Es aquel que se presenta como en beneficio de todo el mundo siendo en realidad en beneficio de la casta, la clase o la raza privilegiada o dominante. A su vez, el discurso del orden asigna a uno o varios actores sociales el monopolio legítimo de la fuerza. En las sociedades modernas este rol está reservado al Estado por medio del ejército y de la policía.

En contraposición con el discurso del orden que opera sobre la razón del sujeto, el imaginario social opera sobre las voluntades, las emociones y los deseos. Los imaginarios sociales tienden a cristalizar identidades de clase, de raza, de grupo social, de idearios políticos, de género, entre otras.

Los imaginarios sociales son las estructuras de movilización de creencias discursivas y extra-discursivas. Son la tierra natural de las ideologías teóricas y prácticas. Su función es operar en el fondo común y universal de los símbolos, seleccionando los más eficaces y apropiados a las circunstancias de cada sociedad, para hacer marchar el poder. Como señala Pierre Ansart las prácticas y las acciones políticas y sociales no se reducen solo a sus elementos constitutivos, precisan de una red de símbolos que le den sentido y legitimación. Esa es la función de los imaginarios sociales. Los imaginarios sociales están conformados por las ideas, los sentimientos, los prejuicios, los amores y los odios que constituyen el mapa simbólico de una sociedad y a partir de los cuales las prácticas sociales encuentran su legitimidad en sentido amplio. A su vez tienden a fijar y cristalizar identidades a partir de la apropiación, negación o adhesión de los símbolos que portan (símbolos de distinción de clases, de ideología política, de gustos, de estética, entre otros). Por supuesto que la configuración de las identidades obedece a marcos más amplios, a través de múltiples experiencias y procesos de socialización que entran en confluencia con estos diversos flujos de significado que, a su vez, llevan a un proceso cultural generativo y a una gestión crítica y creativa de los recursos disponibles dentro de la propia cultura. La identidad habla más de las múltiples identificaciones a las que los sujetos adscriben que de una estructura cristalizada, permanente, de costumbres y modos de ser (Remedi, 2002).

Las identidades son socialmente construidas y no legados pasivamente heredados. Nunca tienen un significado fijo y acabado sino que se redefinen en múltiples, continuos y complejos procesos de representación y reconocimiento. A su vez las diferentes representaciones de y sobre los otros, producen respuestas sociales e institucionales. Pensar en términos de identidad implica desentrañar, analizar y reflexionar sobre los mecanismos jurídicos y simbólicos que implican la legitimación cultural de ciertas relaciones de poder y dominación así como también pensar y analizar los mecanismos de construcción de la subalternidad y de otras versiones del mundo.

CARGA HORARIA

La materia Política y Ciudadanía corresponde al 5º año de la Escuela Secundaria en todas las orientaciones del Ciclo Superior.

Su carga horaria es de 72 horas totales; si se implementa como materia anual su frecuencia será de dos horas semanales.

OBJETIVOS DE ENSEÑANZA

- Utilizar conceptos y herramientas de las diferentes tradiciones de las ciencias sociales para el análisis de las luchas sociales del pasado y contemporáneas.
- Promover el desarrollo del pensamiento crítico mediante el análisis de situaciones que pongan en juego múltiples relaciones de poder, diferentes actores sociales hegemónicos y diversos fundamentos de principios de legitimidad del poder.
- Facilitar la identificación y caracterizar los sujetos (individuales y colectivos) que intervienen en las diferentes situaciones sociohistóricas y en determinados contextos socioculturales.
- Elaborar estrategias para el reconocimiento, descripción y análisis de las diferentes posiciones de los sujetos (de clase, género, etnia, generación, entre otras y de las relaciones sociales y de poder que se establecen en cada contexto.
- Proponer y exponer ejemplos para reconocer la ausencia o presencia del Estado en diversas situaciones históricas y contemporáneas.
- Fomentar la discusión, la contrastación de ideas y la argumentación para comprender la lógica de las luchas sociales y de los actores que intervienen en las mismas.
- Proponer la lectura y el análisis de textos científicos, ejemplos escritos y audiovisuales en los cuales se puedan reconocer y distinguir distintos lenguajes, símbolos, corrientes, pensamientos y tradiciones políticas.
- Incorporar, con distintos grados de complejidad, el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Conectividad (NTICX) en la enseñanza de Política y Ciudadanía.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- Problematicar, comprender y analizar de manera crítica:
 - los fenómenos políticos a partir de hechos históricos y contemporáneos que favorezcan la conceptualización y profundización de nociones tales como ideología, hegemonía, relaciones de poder, entre otras;
 - los conflictos sociales, los actores que intervienen y los derechos que se producen, expanden o relegan en diferentes contextos históricos;
 - los mecanismos de construcción de legitimidad del poder en diversos contextos socioculturales y en distintos tiempos históricos, con énfasis en aquellos procesos que han llevado a la configuración de la situación argentina;

- Reconocer en la vida social las presencias y ausencias del Estado-nación, así como los derechos y las obligaciones de la sociedad civil y del Estado.
- Identificar en un texto científico o en un documento sociohistórico o periodístico el lenguaje político y la tradición política a la que pertenece.

CONTENIDOS

La materia se organiza en cuatro unidades que se desarrollan bajo el siguiente esquema interno.

- Fundamentación: orienta el enfoque epistemológico y didáctico.
- Contenidos: enuncia los temas y subtemas.

La problematización de los temas debe llevar a la enseñanza y al aprendizaje de los siguientes conceptos.

- Sociedad, cultura y política.
- Lo público, lo privado y lo social.
- La dimensión simbólica de las relaciones humanas: los universos simbólicos, el imaginario social, las ideologías.
- Construcción de identidades.
- Relaciones de poder y mecanismos de legitimidad del poder.
- Formas y relaciones de explotación.
- Formas y relaciones de dominación y hegemonía.
- Realización de las relaciones de poder en los macroescenarios del Estado y la sociedad y en los microescenarios de la familia, la escuela, los grupos de pares, la comunidad o los lugares de trabajo entre otros espacios sociales.
- Constitución de la subjetividad.
- Desigualdad/diversidad/diferencia.
- Exclusión/inclusión.
- El "problema" del otro.
- Control social: vigilancia, disciplina, seguridad.
- Sujeto político y acción social.
- Luchas sociales y acción política.
- Participación.
- Sistema republicano.
- Sistema de representación.
- Agrupamientos, organizaciones, partidos y movimientos sociales.
- Corporaciones.
- Medios de comunicación.
- Sujeto de derecho. El derecho a tener derechos.
- Los derechos humanos.
- Derechos y responsabilidades en el marco del Estado-nación: ciudadanía.
- Incumplimiento, obstaculización, vulneración y violación de derechos.
- Mecanismos institucionales de exigibilidad de derechos y responsabilidades.
- Expansión de derechos.
- Agenda pública: la intervención política del ciudadano. Acciones de incidencia.

UNIDAD 1. POLÍTICA

Fundamentación

En esta unidad se pretende que tanto profesores como estudiantes trabajen desde la noción de política como vida en común, para arribar a su conceptualización, ejemplificación y ejercicio. Es preciso que esta acción colectiva de conocer acerca de lo político se inscriba en un contexto áulico e institucional que habilite la vida en común. La política como posibilidad de reunión y de discusión respecto de los asuntos comunes, a los que todos los sujetos tienen el derecho y la responsabilidad de pertenecer. La política se acciona no solo por participación sino también por omisión. El involucramiento en los asuntos comunes o públicos puede referirse a acciones respecto de cualquier comunidad y por lo tanto, de la vida en el aula, en el barrio, la localidad, el país o el mundo.

Se propone pensar la política como posibilidad de creación y recreación del mundo. La idea de que cada ser humano, al pensar sobre los asuntos comunes, puede pensar diferentes maneras de vivir y establecer vínculos con los otros. La política es asimismo lucha y discusión. "Lo político" implica siempre el reconocimiento de una dimensión antagónica. La lucha es constituyente de la esfera pública y de lo social. La disputa, discusión y argumentación deben promocionarse frente a la creencia de que es posible alcanzar un consenso racional universal. La imposición de ese tipo de consensos se ha logrado frecuentemente mediante la violencia, ha sido punto de partida de fascismos y constituye una perspectiva autoritaria en democracia.

Tras los períodos dictatoriales y durante las democracias neoliberales de los años '90, la política ha adquirido características como la corrupción, que opera como elemento estructural, la farandulización y la frivolidad. Todo ello ha desvirtuado los objetivos principales de la vida política como vida en común y acción transformadora y ha contribuido a la desvalorización de la política.

Es necesario en este sentido tomar las críticas de Jürgen Habermas a la idea que los problemas políticos pueden resolverse si se los discute públicamente, ya que una esfera pública democratizadora se ahoga por la industria de la cultura. El desarrollo de las industrias de comunicación y de entretenimiento masivos produce que la esfera pública se transforme en una farsa y en algunos medios masivos de comunicación los intereses comerciales adquieren más relevancia que los de la población.

El concepto de política como forma de actividad o praxis humana está estrechamente vinculado con el de poder. Un recorrido por diversas definiciones del poder, desde Aristóteles pasando por Nicolás Maquiavelo, Thomas Hobbes, John Locke, Karl Marx, hasta Michel Foucault permitirá pensar y analizar los fenómenos de construcción del poder en diferentes momentos históricos y en el tiempo presente. Es adecuado e imprescindible en este recorrido revisar las teorías sociales del orden y del conflicto y la noción de régimen político como conjunto de instituciones que regulan la lucha por el poder y el ejercicio del poder y de los valores que animan la vida de dichas instituciones.

Asimismo, nociones como ideología y hegemonía deben ser aprehendidos por los estudiantes mediante situaciones que permitan ejemplificarlas y reconocer la acción política desarrollada por los distintos sujetos en esa arena de luchas. Las disputas por la imposición ideológica y la construcción

de hegemonía pueden analizarse desde la identificación de las posiciones que los sujetos ocupan individual y colectivamente en ese juego de poder. Los procesos y acontecimientos históricos o contemporáneos funcionan como situaciones privilegiadas para llevar a cabo dichos análisis.

La presentación de una ideología como conjunto de ideas, creencias y conceptos que logran imponerse como verdades, como la única forma de vida (y la mejor) ocultando su carácter de construcción política sectorial puede ser ejemplificada y analizada a partir de hechos o procesos que funcionaron, o lo hacen actualmente, como mecanismos ideológicos o propagadores de ideologías.

De la misma manera, la hegemonía en tanto construcción de una visión de mundo que valida y legitima unos significados sobre otros puede ser estudiada a partir del análisis de las lógicas que sustentan las producciones culturales, la construcción de estereotipos y prejuicios, o la construcción de las normatividades tanto en el pasado como en el presente.

Contenidos

La política

La política como vida en común. El sujeto político. La política como posibilidad de creación y recreación del mundo. La política como programa de acción. La política como resolución de conflictos. Discursos y enunciados que circulan en la sociedad contemporánea sobre la política. Las formas actuales de la política. La relación entre cultura y política. Ética y política.

El poder

Distintas nociones de poder: el poder al servicio de la explotación de una clase social sobre otra. El poder como ejercicio. El poder como estrategia. El poder como red. La agencia como capacidad de poder de los sujetos. ¿Cuándo el poder es legítimo y cómo se consigue la legitimidad del poder? Ideología. Hegemonía y luchas de poder en el campo simbólico. El papel de los símbolos en la política.

La política en la escuela

Las relaciones de poder en la escuela. La escuela como comunidad política. La solidaridad. La responsabilidad y la corresponsabilidad. Los centros de estudiantes y otras organizaciones juveniles. Planificación, ejecución y evaluación de proyectos políticos en la escuela. Los actos escolares como formas de hacer política.

UNIDAD 2. ESTADO Y GOBIERNO

Fundamentación

En esta unidad se analizará el origen, el funcionamiento y el papel del Estado en la sociedad moderna y las formas de gobierno. Para ello se expondrán teorías políticas sobre la constitución del Estado moderno como cristalización de la clase social burguesa y los fundamentos filosóficos que intentan legitimarlo. Así como distintos tipos de relación entre el Estado y la

sociedad civil, y la conceptualización y caracterización de diferentes tipos de Estado producto de relaciones económicas determinadas. Se estudiarán en particular los procesos políticos que llevaron a la conformación del Estado-nación en Argentina. Esta presentación se realizará identificando los sujetos que intervienen en las acciones políticas, las distintas posiciones que ocupan en ese campo de disputa y las legitimidades que logran construirse, visibilizando cuáles son los sectores o las prerrogativas que se establecen como necesarias para ser miembros de la nación y cuáles serán las posiciones excluidas, no legítimas, no legales, o subordinadas. Es de importancia que las nociones de conflicto, proceso y desigualdad sostengan los análisis de las temáticas antes expuestas, recuperando también de la unidad previa los conceptos de legitimidad, ideología y hegemonía.

Se propone el estudio y análisis crítico de la estructura formal, material, social y política del sistema jurídico que permite la tutela de las libertades civiles como defensa contra la intervención del Estado, y los derechos sociales y políticos que representan derechos de participación en el poder político y en la distribución de la riqueza social producida. Este orden jurídico está sistematizado en la Constitución Nacional. La caracterización de los contextos que posibilitaron los acuerdos para la aprobación de las normativas jurídicas que nos rigen son pertinentes a esta unidad, así como el conocimiento de los diversos contextos en los cuáles se producen las reformas constitucionales, los fenómenos de interrupción de la vida institucional y la supresión del Estado de Derecho mediante golpes de Estado. Esta unidad abarca también las explicaciones sobre las formas de gobierno y la diferencia entre Estado y gobierno.

Contenidos

Estado

La modernidad: la separación entre Estado y sociedad civil.

¿Por qué el Estado moderno se conforma como Estado-nación? Las teorías contractualistas: Thomas Hobbes, John Locke y Jean Jacques Rosseau. La conformación del Estado en Latinoamérica: el Estado configurando a la nación. Los problemas para conformar y consolidar el Estado-nación en Argentina: la integración territorial, el poder político y la creación del marco simbólico que permite la identificación con la nación. Los excluidos del Estado-nación. ¿Cómo se aprende y se vive la nación?

El Estado como construcción socio-histórica. Características y análisis de diferentes tipos de Estado. Estado liberal. Estado oligárquico. Estado de bienestar. Estado totalitario. Estado burocrático-autoritario. Crisis del Estado de bienestar y Estado neoliberal. Análisis de los actores políticos triunfantes y excluidos en cada uno de los modelos estatales.

Diferencia entre Estado y gobierno. El gobierno y sus formas. Los organismos estatales. El acceso a la justicia. La administración de justicia. Los ciudadanos ante la justicia. Las garantías de los ciudadanos. Los derechos y las obligaciones del ciudadano y del Estado con respecto a las políticas tributarias. Las políticas redistributivas. Las políticas públicas y las políticas sociales. El control de la gestión pública. La escuela como institución del Estado.

Estado de derecho

El principio de separación de poderes. Funciones de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial. El poder municipal y su autonomía. Principios de legalidad, razonabilidad e igualdad. La tradición republicana. La constitución como instrumento jurídico. Consagración en los instrumentos normativos (Constitución Nacional e internacionales). La Constitución Nacional. La Constitución de la Provincia de Buenos Aires. La supremacía de la Constitución de la Nación Argentina. Las Reformas de la Constitución Nacional. Las Constituciones sociales en el mundo: la reforma de 1949 en Argentina. Control de constitucionalidad. Análisis de los golpes de Estado en la historia argentina: eliminación del Estado de derecho, interrupción del orden constitucional y supresión de derechos y garantías. Crisis de hegemonía y de legitimidad.

UNIDAD 3. CIUDADANÍA, PARTICIPACIÓN Y ORGANIZACIÓN POLÍTICA

Fundamentación

Esta unidad se centra en el estudio de la construcción de ciudadanía y las diversas formas que adquiere la acción política. Incluye el análisis de modalidades de participación y organización política en distintos contextos sociohistóricos.

Se busca en esta unidad que los estudiantes comprendan la lógica de la acción política para el cumplimiento de derechos y responsabilidades. En otras palabras es preciso distinguir cómo los derechos surgen cuando sectores sociales expanden o relegan derechos de ciudadanía. El conocimiento crítico de las luchas sociales pasadas y presentes coadyuvará a complejizar la noción de ciudadanía, visibilizando los criterios de igualdad y desigualdad sobre los que se erige.

Los derechos adquiridos son muchas veces la cristalización de una demanda de algún sector social. En este sentido, es útil recurrir a la crítica marxista del concepto de ciudadanía, pero la ampliación de los derechos de ciudadanía es también una manera de reducir las brechas económicas y sociales. A pesar de la matriz liberal del pensamiento de Thomas Marshall adquieren importancia en esta unidad sus distinciones entre derechos civiles, derechos políticos y derechos sociales y la evolución histórica de los mismos. Para Marshall, la ciudadanía plena de los sujetos implica la adquisición de los derechos civiles, políticos y sociales. Sin embargo, no podemos soslayar que la conceptualización teórica de Marshall proviene de modo muy claro de la herencia y la historia de la política y la sociedad británica en el contexto de las revoluciones industriales y de la expansión del capitalismo liberal. Como orientación didáctica se promueve que a partir de casos concretos y mediante fuentes documentales, películas, artículos periodísticos, entre otros, se pueda investigar y discutir sobre el respeto, la expansión o la violación de derechos civiles y políticos.

Esta unidad explora asimismo formas de participación y organización política, donde puede analizarse desde el sistema de partidos políticos hasta los movimientos sociales y cualquier otra forma de acción política individual o colectiva. Son pertinentes los análisis de plataformas de los partidos políticos del pasado y del presente en clave comparativa: tópicos, temas, símbolos, lenguajes, y la utilización de fuentes filmicas documentales que muestren la manera en que operan los partidos políticos en la historia: el uso de la alocución pública y la plaza, la utilización de los mass media, entre otros.

Contenidos

Ciudadanía

El vínculo político básico del individuo con el Estado: la ciudadanía. Problematización del concepto de ciudadanía. Las críticas de Karl Marx al concepto de ciudadanía. Los derechos como producto de luchas sociales. La ciudadanía como expresión del triunfo de una clase o sector social. El problema de la desigualdad social y económica y la ciudadanía. La historia de la construcción de la ciudadanía según Thomas Marshall. La fuente de legalidad y legitimidad de las prácticas ciudadanas: el derecho. La ciudadanía como ejercicio de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales (DESC). Exigibilidad del cumplimiento de derechos y responsabilidades. La expansión de los derechos de ciudadanía como forma de reducir la desigualdad económica, política y social. Derecho al voto. Derechos de reunión y asociación. Luchas por los derechos políticos de las minorías.

Dimensiones, planos y clasificaciones de la ciudadanía. La ciudadanía normativa y la ciudadanía sustantiva. Ciudadanía activa y ciudadanía activa crítica. El ejercicio de la ciudadanía en el país, en el barrio y en la escuela.

Participación y organización política

La relación entre participación, acción y organizaciones políticas. Acción individual y acción colectiva. Organismos no gubernamentales. Relaciones actuales entre Estado y sociedad civil.

El sistema de partidos. Las características de los partidos políticos en la actualidad. El problema de la representatividad. El surgimiento del sistema de partidos y del lenguaje político de la derecha y de la izquierda.

Movimientos sociales en Argentina: definición, y tipos de movimiento, estrategias políticas, proyectos, modos de participación política, símbolos. Redes sociales: redes primarias y secundarias. Las demandas sociales de las organizaciones populares.

La protesta social como vehículo de demandas. Distintas modalidades de participación sociopolítica en la argentina contemporánea. La acción política mediante el arte. La participación sociopolítica de los jóvenes.

UNIDAD 4. DERECHOS HUMANOS Y DEMOCRACIA

Fundamentación

Esta unidad presenta la temática de derechos humanos como producto de luchas sociohistóricas en contextos sociales determinados. Será necesaria la explicación de las nociones y fundamentos de los derechos humanos, el conocimiento de la jurisprudencia vigente, los mecanismos de exigibilidad y los organismos que abordan esta temática.

La perspectiva de estudio debe centrarse siempre en la producción del derecho como resultado de la acción política de sujetos en contextos socioculturales estructuralmente desiguales. El

análisis de las posiciones diferenciales de los sujetos en esos contextos ofrecerá los elementos para el estudio del conflicto y la disputa por el reconocimiento de los derechos.

Es incumbencia de esta unidad el conocimiento de las leyes sobre derechos humanos y las luchas políticas que se llevaron a cabo para su aprobación y/o derogación. Procesos y acontecimientos históricos de otros países y de Argentina serán utilizados para el análisis de estas luchas y del funcionamiento y cumplimiento de la legislación vigente. Los horrores de la Segunda Guerra Mundial, las violaciones a los derechos humanos cometidos en América del Sur y particularmente en Argentina, y las prácticas represivas y/o violatorias de las agencias estatales en contextos democráticos (gatillo fácil, tortura en cárceles) serán objeto de análisis.

Se estudian diferentes ejemplos de la implementación de las democracias, desde la clásica concepción de la democracia directa en Grecia y las ideas de Rousseau respecto de la democracia, hasta llegar a los problemas actuales de la democracia, tal como el fenómeno de la democracia delegativa. Esta unidad insiste en la convicción de un sistema y una cultura democrática que no solo puedan ser pensados en los macroescenarios sociales y estatales sino en los microescenarios de la vida cotidiana, la escuela y el barrio. La práctica democrática como forma de relación en la vida en común no solamente debe ser conceptualizada sino ejercida en la instancia de enseñanza y aprendizaje y en la escuela.

Contenidos

Los derechos humanos

Noción de derechos humanos. El problema del fundamento. La humanidad como sujeto de los derechos humanos y las obligaciones del Estado frente a todas las personas. Los derechos como producto de luchas sociohistóricas. Antecedentes: los derechos naturales y los derechos del hombre. Las revoluciones estadounidense y francesa como hitos y transformación de las concepciones de derechos. La lucha por los derechos sociales. La Sociedad de las Naciones. Los horrores de la Segunda Guerra Mundial. La Declaración Universal de los Derechos Humanos. Pactos y convenciones de derechos humanos. La protección internacional de los derechos humanos: las Naciones Unidas y el sistema interamericano. Instrumentos internacionales con jerarquía constitucional: declaración universal de los derechos humanos, pactos internacionales de derechos económicos, sociales y culturales y de derechos civiles y políticos. Convención americana sobre derechos humanos. Convención sobre los derechos del niño. Conflictos y dilemas en la realización efectiva de los derechos humanos. Las violaciones a los derechos humanos cometidos en América del Sur y particularmente en Argentina.

Prejuicio y discriminación. Principio de no discriminación. Racismo, xenofobia, antisemitismo, clase social y actos discriminatorios. Diferentes tipos de discriminación: en la escuela, por edad, ideológica, estética, étnica, de extranjeros, de género, a personas con discapacidad, a personas con enfermedades infectocontagiosas (ejemplo VIH/sida). Obligaciones del Estado con relación a la no discriminación. Mecanismos y organismos para la exigibilidad del principio de no discriminación.

La democracia

La noción de democracia. Desarrollos históricos. Distinciones clásicas: democracia directa y representativa, democracia formal y democracia sustantiva. Características. Ejemplos históricos y contemporáneos acerca de las diferentes nociones de democracia. Problemas de la democracia

contemporánea. El fenómeno de la democracia delegativa en los años 90. Los desafíos de la democracia: la justicia y la equidad social.

Régimen, sistema y cultura democráticos. Características de un aula, una escuela y una comunidad democráticas.

Proyectos e investigaciones escolares con relación a una cultura democrática en la escuela.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Uno de los objetivos centrales de la materia es restablecer la reflexión y el análisis político en el aula y en el ámbito escolar. Por ello las estrategias didácticas deben estar orientadas y puestas al servicio de ese fin.

Los docentes y estudiantes parten del conocimiento de los hechos históricos, de las fuentes periodísticas, del estudio de casos y de situaciones históricas y contemporáneas para teorizar sobre el Estado, el gobierno, el poder, la sociedad civil, las lógicas y las estrategias de los actores sociales; las luchas sociales, los componentes ideológicos y simbólicos de las mismas y la generación, ampliación, expansión y /o violación de los derechos de ciudadanía. Es de suma importancia que se de prioridad no solo a los procesos y acontecimientos históricos que son de clásica relevancia, sino también aquellos de índole más local, de sectores subalternos o de narraciones que no han cobrado alta visibilidad, así como instancias y momentos en los que la comunidad donde se inscribe la escuela y la vida cotidiana de los jóvenes haya tenido una participación a destacar o un impacto particular.

El aprendizaje y la enseñanza de la materia están centrados en el análisis de situaciones, acontecimientos, documentos y otras fuentes de la actualidad o del pasado que permitan al docente trabajar con los estudiantes en la identificación de las formas que adquiere la política en perspectiva histórica; las distintas formas de ejercicio del poder; la legitimidad del mismo; las resistencias; las tradiciones políticas; la organización y el funcionamiento del Estado sus distintas formas y los conceptos claves de la teoría social tales como hegemonía e ideología.

El debate, la participación, la escucha de todas las voces son imprescindibles para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de la materia y como punto de partida de la instauración de la cultura democrática en el aula. La apertura que posibilite la expresión y ponga en juego la creación y la imaginación de los jóvenes es condición estructural para el fomento y el desarrollo de la formación política en sentido amplio.

Es importante apelar también a fuentes y agentes alternativos como la literatura, los documentales o las ficciones, la pintura, la música y otras formas artísticas. Los productos culturales permiten el análisis de las representaciones e imaginarios en disputa, de las luchas y relaciones de poder que se articulan para la construcción de los límites entre aquello que se considera legal y legítimo.

Se sugiere el desarrollo de diversos proyectos de investigación en torno a:

- un conflicto social histórico o contemporáneo en particular;
- el seguimiento de un actor social como emergente de la generación, ampliación y expansión de derechos;
- el desarrollo de una temática singular vinculada con los fenómenos de la política, el poder, el Estado u otros contenidos de la materia en los que los estudiantes y/o sus familias estén implicados o interesados por conocer.

La idea subyacente a la materia es que el estudio, análisis y comprensión de los fenómenos sociales brinden herramientas y enfoques que permitan el desarrollo de proyectos políticos de los estudiantes que incidan en los ámbitos locales en los cuáles interactúan.

Es de importancia, por lo tanto, que la materia posibilite espacios de interacción con otros organismos estatales, gubernamentales y no gubernamentales, sociedades de fomento, movimientos sociales u otras organizaciones o agrupamientos sociales (barriales, deportivas y/o culturales).

El tratamiento del conjunto de los contenidos como el análisis político de temáticas específicas puede adquirir significatividad para los estudiantes en la medida en que puedan construir referencias en su vida cotidiana, en el aula, en su relación con otros jóvenes, en el barrio, en la localidad o en el país.

Asimismo, se hace prioritario el uso de textos científicos de diferentes autores y tradiciones, clásicas y contemporáneas, propias de las ciencias sociales, de mediana complejidad para profundizar el desarrollo del hábito de la lectura comprensiva en este tipo de textos. Es importante en este punto la articulación con los contenidos de la materia Prácticas del Lenguaje cursada en el Ciclo Básico y la materia Literatura del Ciclo Superior.

Por lo tanto, los profesores deben facilitar el acercamiento a textos científicos mediante lecturas de libros, artículos o capítulos de libros. De igual manera, el acercamiento a esos autores permite la incorporación del lenguaje específico de las ciencias sociales y facilita la producción escrita.

La lectura y relectura de textos debe ir acompañada del contexto sociohistórico en que surgieron esos textos y también la tradición teórica y política de algunos términos. Discutir sobre un texto, permitir espacios en que los estudiantes puedan expresar sus puntos de vista sobre el mismo enriquecen la lectura y la escritura en ciencias sociales.

Es imprescindible realizar intercambios e interacción con estudiantes de otras escuelas mediante las modalidades de foros, congresos, presentación de trabajos, entre otros.

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA POR UNIDAD

Unidad 1. Política

Esta unidad tiene como eje la planificación, ejecución y evaluación de uno o diferentes proyectos políticos de los jóvenes en la escuela o en la comunidad. Estos proyectos podrán tener distinta durabilidad según su envergadura.

El docente puede partir de indagar los saberes y las prácticas políticas de los jóvenes, sus familias o las comunidades de pertenencia. ¿Qué es la política para ellos, para su entorno familiar y social, para sus docentes y amigos y para otros actores sociales? ¿Qué experiencias tienen en prácticas políticas? ¿Qué características tuvieron esas prácticas políticas? ¿Cómo aparece la idea de política en los medios masivos de comunicación? ¿Cuál es la idea predominante respecto de la política?

A partir de diferentes metodologías –encuestas, entrevistas, recopilación de artículos periodísticos, historias de vida, entre otras– los estudiantes pueden investigar respecto de diversos enunciados y discursos que circulan en la sociedad respecto de la política. Estos enunciados

pueden contraponerse o complementarse con las prácticas políticas propias de los jóvenes o de los docentes u otros adultos. Probablemente los estudiantes tengan alguna experiencia de práctica política, algún tipo de intervención o decisión sobre asuntos comunes del aula, de la escuela, del barrio, del grupo de estudiantes, entre otras.

Será preciso que el docente pueda revelar y explicitar la dimensión política de las acciones de la vida cotidiana, ofreciendo herramientas para identificar las posibilidades de incidencia en la vida en común y la responsabilidad que tenemos todos los miembros de la sociedad para con los otros y con el futuro. Las experiencias de años anteriores en la materia Construcción de Ciudadanía pueden servir también como anclaje para indagar respecto de las relaciones de poder, los sujetos y la acción política.

Los enunciados y nociones que circulan sobre la política pueden contraponerse con otras ideas y enunciados que surgieron sobre la política históricamente e incluso con la etimología de la palabra *politikos*.

El objetivo de esta unidad es revalorizar el pensamiento político. Subrayar que la discusión y análisis de los asuntos comunes –escolares, barriales, sociales, nacionales– resultan útiles para comprender y transformar situaciones personales y sociales. La abstención o negación de participar en los asuntos comunes o decir que la política no sirve para nada o es solo corrupción, son también formas de hacer política. La política implica la responsabilidad que tenemos con los demás y también con las generaciones futuras y pasadas, para poder pensar y construir un aula, un barrio, un país y un mundo con condiciones de vida más justas e igualitarias.

Las distintas y complejas nociones de poder pueden ser analizadas también en función del análisis de acontecimientos y procesos históricos o contemporáneos.

En esta unidad también se puede recurrir a obras literarias cuyo tema o problema es el poder político. En obras como *Julio César* o *Coriolano* de William Shakespeare o *Calígula* de Albert Camus el tópico del poder (o en el caso de *Coriolano* temas tales como la distribución de la riqueza o la demagogia) son particularmente problematizados. Por ejemplo uno de los temas centrales en *Julio César* o *Calígula* es el poder que quiere perpetuarse, fundando su legitimidad en la naturaleza. En ese sentido, Albert Camus, supo plasmar con agudeza y belleza formal esa tendencia insaciable del poder político a querer trascender sus límites. En la escena xii, de *Calígula*, el emperador, fatigado y enfermo expresa: "¿qué me importa una mano firme, de qué me sirve este asombroso poder si no puedo cambiar el orden de las cosas, si no puedo hacer que el sol se ponga por el este, que el sufrimiento decrezca y que los que nacen no mueran? es indiferente dormir o permanecer despierto si no tengo influencia sobre el orden de este mundo" (Camus, 1982, p. 67).

Estas obras pueden ser leídas o representados algunos fragmentos y pueden servir al ponerlos en comparación con otras situaciones históricas y contemporáneas. Se recomienda la articulación con los docentes y con los contenidos de literatura.

Nociones tales como ideología o hegemonía pueden ser conceptualizados a partir de ejemplos tales como la utilización del deporte en las Olimpiadas de 1936 organizadas por Hitler para propagandizar las políticas y la ideología del nazismo, o a nivel local el Mundial de Fútbol de 1978 organizado por la dictadura militar para generar consenso social mientras desplegaba su accionar represivo..

También las dictaduras tuvieron intentos de perpetuación en el poder político apelando a diversas estrategias y metodologías que pueden estudiarse. Asimismo la investigación de productos culturales permite dar cuenta de acciones de resistencia o alternatividad. En este caso se sugiere el análisis del caso del rock argentino y cómo operó como denuncia del terrorismo de Estado durante la dictadura militar 1976-1983 y contra la guerra de Malvinas en canciones tales como *Canción de Alicia* (Serú Girán, 1982), *Mil horas* (Andrés Calamaro) o *No bombardeen Buenos Aires* (Charly García, 1982).

Se puede partir de situaciones concretas donde el arte se pone al servicio de un proyecto o ideología política o cuando actúa como resistencia frente a mecanismos totalitarios. En un mediano nivel de complejidad los ejemplos citados pueden ser utilizados para ilustrar los conceptos de ideología y hegemonía.

Ninguna práctica social y ninguna práctica política puede permanecer y legitimarse en el tiempo sin un universo simbólico que la sustente. Es importante que los estudiantes puedan analizar las maneras en que los símbolos configuran, estructuran y condicionan las identidades. El análisis de cualquier grupo social o político puede dar cuenta de cómo éstos son visualizados mediante símbolos que a su vez sustentan determinados proyectos.

Finalmente los temas tratados confluyen hacia la posibilidad de analizar la escuela como comunidad política. ¿Cómo se establecen los derechos y responsabilidades de los docentes y estudiantes? ¿Qué discusiones se producen en relación con la vida en común, la solidaridad, las mejoras en las condiciones de aprendizaje y de enseñanza, entre otras? Tal es el caso de los actos patrios como formas de hacer política a partir de la definición de las efemérides escolares, de los símbolos elegidos y de lo que oficialmente debe ser recordado y debe formar parte de la memoria colectiva.

Unidad 2. Estado y gobierno

El objetivo de esta unidad es que el docente brinde las herramientas para que los estudiantes visualicen al Estado como centro de organización de las sociedades modernas y cuál es el rol que juega en su vida cotidiana. Cuáles son las obligaciones y los derechos que los jóvenes y el Estado se deben, cuáles son las organizaciones estatales con las que los jóvenes se vinculan, qué características tienen; cuáles son los mecanismos y organismos para la exigibilidad de derechos y cómo se accede a los mismos.

Se deberán tratar los fundamentos filosóficos y políticos del Estado moderno. A partir de los postulados de los contractualistas se podrá comprender el componente ficcional de la política y de la legitimación del poder del Estado. El Estado no es natural sino una construcción histórica producto de diferentes y diversas relaciones sociales que son siempre relaciones de poder.

Es necesario que los jóvenes puedan reconocer la íntima relación de la escuela con el Estado. Se sugiere que caractericen a la escuela u otras organizaciones estatales con las que se vinculan y que puedan asociar sus características con elementos constitutivos de los diferentes tipos de Estado: liberal, de bienestar, totalitario, burocrático-autoritario o neoliberal.

El docente debe tener siempre presente que los conflictos en relación con la conformación del Estado en Argentina están hablando de una lógica política. Por ejemplo, trabajar en el aula el

"problema de la cuestión indígena" es situarse ya desde la lógica del grupo político y social hegemónico. Es decir, la ocupación del territorio por los habitantes originarios es solo un "problema" y "una cuestión" para el Estado liberal de raíz oligárquica que se instala como proyecto en el país a partir de 1880. El análisis crítico de la nominación permite tratar las condiciones de desigualdad en las que se conforma la nación y discutir acerca de los excluidos del proyecto estatal. En relación con el concepto de Estado-Nación, es imprescindible el análisis de textos políticos fundacionales que pensaron ciertas ideas de Estado y Nación en Argentina tales como las *Bases* de Juan Bautista Alberdi y *Facundo* de Domingo Faustino Sarmiento.

La unidad busca problematizar y analizar el concepto de Estado y de nación. Resulta indispensable partir de los saberes de los estudiantes al respecto. El docente puede generar interrogantes e indagar a su grupo de estudiantes: ¿qué es el Estado para ellos? ¿Cómo viven sus relaciones con el Estado? ¿Qué es la nación? ¿Dónde visualizan la presencia del Estado y dónde la presencia de la nación? ¿Qué derechos son cumplidos desde el Estado? Estas son preguntas-problemas para comenzar la unidad.

Los jóvenes pueden expresar sus ideas de Estado-nación en diferentes soportes y con distintas modalidades expresivas, por ejemplo a partir de producciones artísticas. También existen fuentes literarias que permiten problematizar el Estado-nación en Argentina. La lectura de fragmentos de "Una excursión a los indios ranqueles" de Lucio V. Mansilla (1870) permite identificar otra visión de la idea de nación que integra a los habitantes originarios al proyecto nacional al contrario de la postura política que sostendrá el Estado liberal en Argentina cuyas acciones políticas girarán en torno a la idea de reducirlos, eliminarlos o mandarlos a reservas.

Por otra parte, novelas tales como "En la sangre" de Eugenio Cambaceres (1887) pueden servir como fuentes históricas que absorben prejuicios, enunciados científicos y del gobierno de turno con respecto a la cuestión de los inmigrantes hacia finales del siglo XIX. Este libro da cuenta de cómo para el proyecto de la generación del 80 era necesaria la construcción de un Estado oligárquico basado en la exclusión: política, social y económica.

Esta materia no toma a la literatura solamente como expresión estética sino en relación con el contexto sociopolítico. Particularmente, el libro "En la sangre" de Eugenio Cambaceres expresa no solo una estética sino que su visión de los inmigrantes como obstáculos para el progreso nacional se cristaliza años más tarde en proyectos políticos concretos como la Ley de residencia en 1902 y la Ley de defensa social en 1910 que habilitan la deportación de los inmigrantes a sus países de origen, encarcelamiento y eventual eliminación.

El tema "Estado de derecho" debe ser orientado por el docente hacia la valoración del funcionamiento constitucional del orden político. Se tratarán los principios del orden constitucional y los derechos y garantías que estos involucran.

Para el apartado respecto de la enseñanza y el aprendizaje de la división de poderes, se sugiere que rotativamente el aula sea dividida en poder ejecutivo, legislativo y judicial y que, en torno a temas comunes o que hagan al bienestar común se debatan las ideas en las diferentes Cámaras del Congreso hasta la promulgación de leyes que hagan a la vida áulica y escolar.

Los docentes deberán orientar el conocimiento de la normativa vigente en función de su aplicabilidad para que los estudiantes analicen las inconsistencias entre el marco jurídico en abstracto y las formas concretas de su aplicación.

En este sentido se deberá considerar la acción política como herramienta eficaz para el cumplimiento, exigencia o expansión de derechos y obligaciones. Por tratarse de procesos de lucha social, las crisis de legitimidad y hegemonía deberán analizarse y comprenderse como inherentes a dichos procesos de disputa de poder.

Situaciones políticas como el golpe de estado en Honduras perpetrado por las fuerzas armadas el 28 de junio de 2009 para derrocar al presidente constitucional Manuel Zelaya, el proceso posterior y las actitudes de los políticos a nivel nacional e internacional, es una situación factible de ser discutida y analizada por los estudiantes y puede funcionar como objeto de estudio que permita la aprehensión de muchos de los conceptos enumerados anteriormente. Es deseable que este análisis obligue a revisar y discutir cuáles fueron las condiciones de emergencia y perpetuación de las dictaduras militares latinoamericanas de los años setenta, cuál fue el rol de la prensa y la sociedad civil y las violaciones de los derechos humanos que involucraron.

Unidad 3. Ciudadanía, participación y organización política

Esta unidad se centra en el análisis de las formas de la acción política y el protagonismo de los sujetos. El docente deberá organizar la tarea reconociendo a los estudiantes en su condición de *ciudadanos*. Esto permitirá conceptualizar y caracterizar diferentes formas del ejercicio de la ciudadanía así como ubicar y caracterizar los contextos que trazaron su emergencia. Se hará necesario también para la conceptualización revisar y recurrir a situaciones históricas que supongan la construcción del concepto de ciudadanía.

El análisis y estudio de los derechos puede realizarse también a partir de investigaciones y proyectos escolares. Los estudiantes pueden trabajar en torno a algún derecho en particular y exponer los resultados en el aula. De este modo se pueden generar debates acerca de su potencial, su interdependencia, su cumplimiento y violación. También se pueden tratar derechos que atañen particularmente a la política y a los roles que debe jugar el Estado en cada sociedad, como el derecho a la vida contrapuesto a la pena de muerte.

Referente a la temática de *participación y organización política*, es imprescindible que los estudiantes visualicen y analicen distintas formas de participación. Participar políticamente no es solo votar o participar en un partido o agrupación política. A modo de ejemplo, cuando la comunidad hippie entregaba flores a los soldados que les apuntaban con fusiles, o los estudiantes franceses o cordobeses se expresaban artísticamente con murales o cuando en la actualidad se organizan marchas de repudio o de silencio se está participando políticamente, siempre y cuando se haga de forma organizada y con un fin político.

El análisis de casos históricos o contemporáneos permite asimismo conceptualizar formas de participación sociopolítica. Los docentes deben orientar los procesos pedagógicos para el aprendizaje conceptual y práctico de la acción política individual y colectiva. Será de utilidad para la experiencia el tratamiento de las distintas formas de agrupamiento político y su lectura en el contexto histórico nacional del pasado y del presente. Desde este enfoque se deben planificar las tareas para indagar sobre el sistema de partidos, los partidos políticos, los movimientos sociales y otras formas organizativas de la acción política.

Es imprescindible para esta unidad analizar fragmentos seleccionados de textos políticos claves que pensaron la Argentina, diferentes ideas de la Argentina o que resultaron fundantes de

ideologías y/o partidos políticos tales como *Radiografía de la Pampa* o *La cabeza de Goliath* de Ezequiel Martínez Estrada; *El payador* y *La hora de la espada* de Leopoldo Lugones; *El hombre que está solo y espera* e *Historia de los ferrocarriles argentinos* de Raúl Scalabrini Ortiz, *El peso de los Andes* y *Los profetas del odio* de Arturo Jauretche, *¿Qué es el ser nacional?* de Juan José Hernández Arregui, *Operación masacre* y *Carta abierta a la Junta Militar* de Rodolfo Walsh, entre otros.

Propuesta de actividades

Temas: Derechos civiles. El derecho a la vida y la pena de muerte.

Objetivo: reivindicar el derecho a la vida y condenar la pena de muerte como forma de asesinato llevada a cabo por el Estado.

Actividades:

- Partir de las concepciones y de las opiniones que los estudiantes tienen sobre la pena de muerte y los argumentos que esgrimen para justificarse a favor o en contra.
- Realizar una investigación escolar recopilando en fuentes periodísticas, en informes de Amnesty Internacional, en internet y otras fuentes, diversos lugares en donde rige la pena de muerte. Relevar al menos diez situaciones reales de personas condenadas a pena de muerte.
- Analizar las situaciones teniendo en cuenta diferentes variables:
 - modalidades de la pena de muerte;
 - años de espera de la ejecución desde la sentencia;
 - motivos por los cuáles fue condenado a muerte.
 - clase social y etnicidad, género y edad de los condenados a muerte.

El docente puede asimismo acercar ciertos casos y estadísticas que pueden funcionar a modo de ejemplos paradigmáticos que den cuenta de la pena de muerte, la tortura y los malos tratos como violaciones del derecho a la vida.

Es necesario que se trabaje estadísticamente acerca de cómo la pena de muerte no disminuye la delincuencia y sobre el hecho de que la mayoría de las personas condenadas a muerte son pobres y negras, y la manera en que históricamente la pena de muerte ha sido utilizada para eliminar opositores políticos o personas consideradas "diferentes" –por raza, religión, política, sexualidad, entre otras–.

A continuación se presentan algunos casos:

"[...] Sakae Menda tiene 57 años. 34 de ellos los ha pasado en la cárcel y hace 29 que espera ser ejecutado [...] Cada mañana lo despiertan a las seis y media y le dicen que se prepare para morir. Las penas de muerte se ejecutan entre las ocho y las nueve de la mañana [...] Cuando son las nueve, Sakae se siente liberado... Podría llorar de agradecimiento... pero hace ya años que no puede llorar... Sakae es inocente al igual que otras personas que hay en las prisiones japonesas esperando ser ejecutadas. Entre ellas Sadamichi Hirascwa de 91 años, que hace 35 años que espera ser ejecutado... Al fiscal no le importa quién es o no es inocente. Su trabajo consiste en condenar al sospechoso, ya que si no perdería su reputación [...]"(Amnistía Internacional)

"En Florida condenaron a tres hombres blancos a 25 años de prisión por asesinar a cuatro niños negros. En el mismo Estado dos negros fueron condenados a pena de muerte por asesinar un blanco [...] Casi todos los condenados a muerte en EEUU provienen de las clases más bajas de la sociedad; lo cual no quiere decir que los pobres cometan más delitos que los ricos. En Florida, por ejemplo, hay varios casos que demuestran lo contrario: un juez contrató unos asesinos para que matasen a otro juez y a su mujer; un campesino rico enterró viva a su mujer; un sacerdote asesinó a su familia; un psiquiatra mató a su secretaria... ninguno de ellos fue condenado a muerte."(Amnistía Internacional)

"[...] Dos catedráticos de Florida investigaron durante tres años las sentencias de muerte y concluyeron que 25 de las personas ejecutadas en el siglo xx eran inocentes. Hay además 318 personas que han sido juzgadas por delitos graves que no han cometido. Según los catedráticos, esto pasa porque en los juicios frecuentemente se utilizan testigos y coartadas falsas [...]" (noticia de los años '90, Amnistía Internacional)

"En junio de 1996, el argentino Victor Hugo Saldaño fue condenado por un tribunal del Estado de Texas a morir mediante la aplicación de una inyección letal por el delito de homicidio. Entre los fundamentos de la condena a muerte se mencionó su condición de hispano. El gobierno argentino realizó diferentes gestiones, entre ellas presentó un dictamen ante la Corte Suprema de Justicia de los Estados Unidos con el objetivo de evitar la ejecución de la condena. La intervención del Estado argentino en el caso culminó con la sanción de una ley por parte de la Legislatura de Texas (Ley Saldaño) por la que se impide invocar argumentos racistas en los procesos penales. Saldaño fue sometido a un nuevo juicio en el que no debían emplearse esa clase de argumentos".

- Analizar y esgrimir argumentos a favor o en contra de la pena de muerte teniendo en cuenta el análisis de los casos precedentes y los artículos 3 y 5 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Una vez realizado el análisis de casos, realizar encuestas y entrevistas en profundidad en la comunidad respecto de la pena de muerte y qué argumentos se utilizan a favor y en contra.
- Organizar debates en aula esgrimiendo argumentos a favor y en contra de la pena de muerte.
- Analizar novelas como *A sangre fría* de Truman Capote o *La canción del verdugo* de Norman Mailer, *A puertas abiertas* de Leonardo Sascia que pueden ofrecer elementos de discusión.
- Asistir a una versión teatral o representar fragmentos de *Medida por medida* de William Shakespeare también puede servir de estrategia didáctica para problematizar la pena de muerte.

Unidad 4. Derechos humanos y democracia

En esta unidad se seguirá la misma lógica que en las otras unidades analizando situaciones históricas o contemporáneas que pongan en juego las temáticas de derechos humanos y democracia.

Situaciones como las de los migrantes, los refugiados, que ocupan las primeras planas de las noticias periodísticas a nivel nacional e internacional, interpela a los estudiantes en sus situaciones cotidianas.

En este caso es necesario discutir sobre los estereotipos, los prejuicios y la manera en que opera la construcción social de la discriminación y las consecuencias que esto conlleva. El docente trabajará teniendo como horizonte una escuela y una comunidad que integre a los actores en el doble juego de sus semejanzas y diferencias.

Por ejemplo se implicará a los estudiantes en debates acerca de los derechos de los pueblos originarios a partir de disparadores del tipo: ¿cómo se resuelve una cuestión territorial que involucra intereses indígenas e intereses privados?

El politólogo Guillermo O'Donnell (1993), los años noventa se caracterizaron fuertemente por una profundización del vaciamiento del papel del Estado (en concordancia con la política económica y social de la última dictadura militar en Argentina) y ello llevó a lo que él denomina "propagación de las zonas marrones" o áreas donde presencia y la eficacia del Estado y el acceso a la justicia se desvanecen o donde los pobres y los jóvenes particularmente no están exentos de la violencia policial. Análisis de casos paradigmáticos pueden servir también para caracterizar estos conceptos.

Algunas de las preguntas claves de este apartado que suponen la integración de la mayoría de los tópicos que recorren el programa de *Política y Ciudadanía* son las siguientes.

- ¿Qué es la democracia para los estudiantes?
- ¿Cuándo les parece que hay democracia?
- ¿Qué tipo de democracia impera en el aula, el colegio o la comunidad. ¿Por qué?
- ¿Cómo se puede expandir la democracia?
- ¿Qué es la cultura democrática?
- ¿Cómo describirían una situación democrática ideal?
- ¿Es posible una democracia directa en el aula, en la escuela o en el país? ¿Por qué?
- ¿Qué implica aceptar reglas de juego democráticas? ¿Implica aceptarlo todo de forma perpetua? En este sentido, ¿qué rol pueden jugar las minorías?

Ejemplos de actividades

Temas: Conformación del Estado-nación. Los excluidos del Estado-nación. Cultura y política. Hegemonía y resistencia.⁷

Como actividad integradora que pone en juego las relaciones entre cultura y política, y la forma en que se configura simbólicamente la idea de Estado-nación puede utilizarse la imagen típica que ilustra la autodenominada campaña del desierto reproducida en todos los libros de texto y en los billetes de cien pesos que es la pintura de Juan Manuel Blanes (Buenos Aires, 1881), *Ocupación Militar del río Negro en la expedición bajo el mando del Gral. Julio A Roca 1879*, Museo Histórico Nacional.

Juan Manuel Blanes es el artista que pinta las hazañas del General Julio Argentino Roca, es quien representó la campaña política que llevó a Roca la presidencia. Es el arte puesto al servicio de la política. En un análisis de la representación de Blanes de la autodenominada conquista del Desierto queda visualizado que no existe el enemigo. La grandeza de Roca es semejante a la grandeza de San Martín cruzando los Andes, tal es así que parece engrandecido con su ejército ocupando un territorio que en la pintura es literalmente un desierto, extendiendo la frontera. No hay batalla y no hay enemigo. La única imagen del indígena que aparece (en los pocos casos en que se muestra la pintura entera y no se hace el recorte) es la de unos indígenas que acompañan y legitiman la gesta acompañados por un sacerdote que previamente los adoctrinó. En la versión editada del billete de cien pesos estos indígenas ni siquiera aparecen.

⁷ Algunas de las ideas que dieron forma a esta actividad surgieron de la Conferencia de Alexander Ruiz Silva "Ser de alguna parte. El nacional, el ciudadano", realizada en FLACSO el 6 de mayo de 2009.

El artista Leonel Luna realizó una intervención sobre la iconografía de Blanes reinterpretando los sucesos históricos de la crisis del 2001: *La conquista del desierto* (Buenos Aires, 2002). En ella, los piqueteros ocupan el lugar de los indios. Y los civiles en armas ocupan el lugar antes reservado a los "héroes" de la gendarmería. Otra forma de pensar la historia y de resignificar viejos contenidos.

Un trabajo para los estudiantes puede ser la comparación entre ambas posturas.

¿Qué actores aparecen como triunfantes en cada uno de ellos y qué proyecto nacional están legitimando?

¿Cuándo y cómo opera el arte como reproducción del enunciado de los gobiernos de turno y cuándo cómo resistencia? ¿Por qué?

¿Qué tipos de Estados aparecen representados en cada una de las obras artísticas? ¿Qué características tiene cada uno de ellos? ¿Quiénes resultan excluidos en cada uno de los modelos estatales?

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

La evaluación de la materia es otra de las etapas importante del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se desarrollará durante todo el año en el marco del acompañamiento, la escucha y el diálogo entre estudiantes-docente y de estudiantes entre sí.

La elaboración constante de estrategias didácticas por parte del docente en el seguimiento de las etapas de los diferentes proyectos de investigación llevados a cabo por los estudiantes, con la evaluación de la responsabilidad y la corresponsabilidad de cada estudiante en particular, de los estudiantes entre sí y con el docente, serán pautas de evaluación, así como la consecución de un marco democrático para el cumplimiento del proceso pedagógico, y la profundización y complejización conceptual que se logre en los análisis realizados.

En *Política y Ciudadanía* el trabajo es un proceso de construcción colectiva entre estudiantes y docentes, con la guía y referencia de éste último. La evaluación adquiere entonces, una relación dinámica en un proceso donde lo desarrollado por el conjunto logra particular relevancia.

Una materia que se centra en la política, debe centrar también su evaluación en la consecución de proyectos comunes, en el desarrollo de proyectos políticos en sentido amplio, en las relaciones de corresponsabilidad y de responsabilidad que pueden conformarse como un objetivo fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El objetivo de la evaluación se centra también en el análisis crítico y en la elaboración de las ideas, los planteos y los temas propuestos, y no en el testeado de información. Dicho objetivo

será llevado adelante mediante diferentes actividades y modalidades que involucren siempre un seguimiento permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de estudiantes y docentes. La discusión, el debate, la contrastación, la argumentación y el respeto de las ideas resultan imprescindibles.

Alguna de las formas que puede tomar la evaluación consiste en la resolución de situaciones problemáticas contemporáneas o históricas aplicando conceptos teóricos de la materia. También se orienta respecto del uso de documentos históricos que pongan en juego conceptos tales como imaginario social, hegemonía, poder, Estado, entre otros. Situaciones dilemáticas o problemáticas que relacionen distintas violaciones a los derechos humanos o a los derechos constitucionales y el uso de los instrumentos normativos también resultan imprescindibles en las diferentes instancias de evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

- Arendt, Hannah, *La condición humana*. Barcelona, Paidós, 1998.
- — —, *¿Qué es la política?* Barcelona, Paidós, 1997.
- Amnistía Internacional, *Educación en Derechos Humanos. Asignatura Suspensa*. Madrid, Amnistía Internacional, 2004.
- Ansaldi, Waldo, *Mano de hierro en guante de seda. Para conceptualizar el término oligarquía en América Latina* en Funes, Patricia (compiladora), *América Latina. Planteos, Problemas, Preguntas*, Buenos Aires, Manuel Suarez Editor, 1992.
- Bobbio, Norberto, Matteucchi, Nicola y Pasquino, Gianfranco, *Diccionario de Política* (tomo 1 y 2), México, Siglo XXI, 1983.
- Bobbio, Norberto y Bovero, Michelángelo, *Sociedad y Estado en la filosofía moderna. El modelo iusnaturalista y el modelo hegeliano-marxiano*. Buenos Aires, FCE, 1996.
- Bobbio Norberto, *Liberalismo y Democracia*. Buenos Aires, FCE, 1985.
- Botana, Natalio, *El orden conservador*. Buenos Aires, Hyspamérica, 1986.
- Camus, Albert, *Calígula*. Buenos Aires, Losada, 1982.
- Castells, Manuel, *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura*. Vol. 1. *La sociedad red*. Madrid, Alianza, 1997.
- DGCyE, Diseño Curricular para la es. Construcción de Ciudadanía 1° a 3°. La Plata, DGCyE, 2007.
- Foucault, Michel, *Historia de la sexualidad. Tomo I. La voluntad de saber*. Buenos Aires, Siglo XXI, 1990.
- Galeano, Eduardo, *Las venas abiertas de América Latina*, Montevideo, Catálogo. 1994.
- García Canclini, Néstor, *La globalización imaginada*. Buenos Aires, Paidós, 1999.
- Gramsci, Antonio, *Antología*. México, Siglo XXI, 2005.
- Habermas, Jurgën, *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*. Barcelona, Gustavo Gili, 1981.
- Hardt, Michael y Negri, Antonio, *Imperio*. Buenos Aires, Paidós, 2001.
- Hernández Arregui, Juan José, *La formación de la conciencia nacional*, Buenos Aires, Continente, 2008.
- — —, *Imperialismo y cultura*, Buenos Aires, Continente, 2008.
- — —, *¿Qué es el ser nacional?*, Buenos Aires, Continente, 2008.
- Hobbes, Thomas, *Leviatán o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*, México, Fondo de Cultura Económica, 1980.
- Herschberg, Eric, Elizabeth Jelin, "La construcción de la ciudadanía: entre la solidaridad y la responsabilidad" en: *Construir la democracia: derechos humanos, ciudadanía y sociedad en América Latina*. Caracas, Nueva Sociedad, 1996.
- Jauretche, Arturo, *El paso de los Andes*, Buenos Aires, Corregidor, 2004.
- — —, *Los profetas del odio y la yapa*, Buenos Aires, Corregidor, 2004.
- Locke, John, *Ensayos sobre el gobierno civil*. Barcelona, Ediciones RBA, 2002
- Lugones, Leopoldo, *La hora de la espada y otros escritos*, Buenos Aires, Perfil, 2002.
- Maquiavelo, Nicolás, *El príncipe*. México, Editorial Porrúa, 2003.
- Marshall, Thomas, *Ciudadanía y clase social*. Buenos Aires, Losada, 1998.
- Martinez Estrada, Ezequiel, *Radiografía de la Pampa*, Buenos Aires, Hispanoamérica, 1984.
- Marx, Karl- Engels, Friedrich, *El manifiesto comunista*. Buenos Aires, Longseller, 2004.
- — —, *El 18 Brumario de Luis Bonaparte*. Buenos Aires, Longseller, 2005.
- — —, Marx, Karl y Engels, Friedrich, *La ideología alemana*. Buenos Aires, Ediciones Pueblos Unidos, 1985.
- Mouffe, Chantal, *En torno a lo político*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2008.
- Nun, José, *La rebelión del coro*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1989.
- Paz, Octavio, *El laberinto de la soledad*, México, Fondo de Cultura Económica, 1990.

- Ozlak, Oscar, *La formación del Estado en Argentina. Orden, progreso y organización nacional*. Buenos Aires, Ariel, 1997.
- O' Donnell, Guillermo, *El Estado burocrático autoritario (1966-1973)*. Buenos Aires, De Belgrano, 1982.
- — —, "Estado, democratización y ciudadanía" en *Nueva Sociedad*, N° 128. Caracas, diciembre 1993.
- Panebianco, Angelo, *Modelos de partido*. Madrid, Alianza, 1990.
- Portantiero, Juan Carlos, "Sociedad civil, Estado y sistema político", en *La producción de un orden*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1988.
- Rodríguez Molas, Ricardo, *Historia de la tortura y el orden represivo en la Argentina*. Buenos Aires, Eudeba, 1984.
- Rodríguez Molas, Ricardo (comp.), *Historia de la tortura y el orden represivo en la Argentina. Textos documentales*. Buenos Aires, Eudeba, 1985.
- Rousseau, Jean Jacques. *El contrato social*. Barcelona, RBA, 2002.
- Sarmiento, Domingo Faustino, *Facundo. Civilización y barbarie*, Hispamérica, 1984.
- Sartori, Giovanni, *Partidos y sistemas de partidos*. Madrid, Alianza, 1976.
- Scalabrini Ortiz, Raúl, *Historia de los ferrocarriles argentinos*, Buenos Aires, LEA, 2010.
- — —, *El hombre que está solo y espera*, Buenos Aires, Biblos, 2010.
- Svampa, Maristella, *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Buenos Aires, Taurus, 2005.
- Terán, Oscar, *Vida intelectual en el Buenos Aires fin-de-siglo (1880-1910). Derivas de la cultura científica*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2008.
- Touraine, Alain. *¿Podremos vivir juntos?* Buenos Aires, FCE, 1999.
- Walsh, Rodolfo, *Operación masacre*, Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 2000.
- — —, *Carta abierta de un escritor a la Junta Militar*, Buenos Aires, Varias Ediciones.
- Weber, Max. *Ciencia y política*. Buenos Aires, CEAL, 1980.
- Zizek, Slavoj, *Ideología. Un mapa de la cuestión*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2008.

LEGISLACIÓN

- Constitución de la Nación Argentina, 1994.
- Convención sobre los derechos del niño, 1989.
- Convención Americana sobre Derechos Humanos.
- Convención Iberoamericana de Derechos de los jóvenes.
- Convención de los Derechos del Niño. <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>
- Declaración americana de los derechos y deberes del hombre, 1948.
- Declaración Universal de Derechos Humanos.
- Ley Nacional 26.061. www.diputados.gov.ar/
- Ley Provincial 13.298. www.hcdiputados-ba.gov.ar/
- Ley Provincial 13.634. www.hcdiputados-ba.gov.ar/
- Ley Provincial 13.645. www.hcdiputados-ba.gov.ar/
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, sociales y culturales.
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

RECURSOS EN INTERNET

- Amnistía Internacional, los derechos humanos, carpeta didáctica, sobre pena de muerte, <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/pdf/carpeta1/e-c1-2-pm.pdf>
- Centro de Estudios Legales y Sociales, www.cels.org.ar
- Centro Nueva Tierra, la historia invita, www.nuevatierra.org.ar

Comisión Provincial por la Memoria, www.comisionporlamemoria.org
Derechos del niño y adolescente en la escuela. Ministerio de Educación, ciencia y tecnología, <http://derechos.educ.ar/index.htm>
Derechos Humanos, www.derhumanos.com.ar
Dirección General de Cultura y Educación, Portal ABC, www.abc.gov.ar
Dirección Nacional de Juventud, www.juventud.gov.ar
Instituto interamericano del niño, la niña y adolescentes, OEA, www.iin.oea.org
Ministerio de Educación de la Nación Argentina, www.me.gov.ar
Ministerio de Desarrollo Social, Provincia de Buenos Aires, <http://www.desarrollosocial.gba.gov.ar/programas/index.php>; <http://www.desarrollosocial.gba.gov.ar/subsec/juventud/index.php>
Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, www.desarrollosocial.gov.ar
Ministerio de Justicia y Seguridad, Provincia de Buenos Aires, <http://www.mjys.gba.gov.ar>
Organización Iberoamericana de la Juventud, www.oij.org
Poder ciudadano, Capítulo argentino de transparency international, www.poderciudadano.org
Red por los derechos de los jóvenes, www.redxder.org.ar
Secretaría de Derechos Humanos de la Nación, www.derhuman.jus.gov.ar
Secretaría de Derechos Humanos, Buenos Aires, La Provincia, www.sdh.gba.gov.ar
Unicef, Únete por la niñez, www.unicef.org/argentina

FILMOGRAFÍA

Arte y política

Eisenstein, Sergei, *El acorazado Potemkin*. URSS, 1925, (77').

— — —, *La huelga*, URSS 1925.

Solanas, Fernando, *La hora de los hornos*, Argentina, 1968, (264').

El deporte como instrumentalización política:

Renán, Sergio, *La fiesta de todos*, Argentina, 1978.

Riefenstahl, Leni, *Olimpia (Olympia)*, Alemania, 1938.

Derechos sexuales y reproductivos:

Daldry Stephen, *Billy Elliot*. Francia / Inglaterra, 2000.

Torturas, Terrorismo de Estado:

August, Bille, *La casa de los espíritus (The House of the Spirits)* Alemania, Dinamarca, Portugal, 1993.

Becáis, Merco, *Garage Olimpo*. Argentina, Francia, Italia, 1999.

Torturas y malos tratos en prisión:

Babenco, Héctor, *Carandiru*. Brasil, 2003, (145')

Parker, Alan, *El expreso de medianoche (Midnight Express)*; EEUU, 1978, (115')

Pena de muerte:

Millar, Benet, *Capote*, Canadá – Estados Unidos, 2005 (114').

McGrath, Douglas, *Infame (Infamous)*. Estados Unidos, 2006 (110').

Robbins, Tim, *Mientras estés conmigo (Dean Man Walking)*. Estados Unidos, 1995.

Leconte, Patrice, *La viuda de Saint-Pierre (La Veuve de Saint-Pierre)*. Francia, 2000, (107').

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

GOBERNADOR

Dn. Daniel Scioli

DIRECTOR GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

PRESIDENTE DEL CONSEJO GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Prof. Mario Oporto

VICEPRESIDENTE 1° DEL CONSEJO GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Prof. Daniel Lauría

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN

Lic. Daniel Belinche

DIRECTOR PROVINCIAL DE GESTIÓN EDUCATIVA

Prof. Jorge Ameal

DIRECTOR PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Dr. Néstor Ribet

DIRECTORA PROVINCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Mg. Claudia Bracchi

DIRECTOR DE PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS

Lic. Alejandro Mc Coubrey

