

6
S
E

DISEÑO CURRICULAR PARA LA
EDUCACIÓN SECUNDARIA

TRABAJO Y
CIUDADANÍA



6° AÑO

Dirección General de Cultura y Educación

Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6o año: Trabajo y Ciudadanía / coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo - 1a ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2011.

40 p.; 28x20 cm.

ISBN 978-987-676-040-9

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

CDD 301.712

■ Equipo de especialistas

Coordinación Mg. Claudia Bracchi | Lic. Marina Paulozzo

Trabajo y Ciudadanía

Dr. Adrián Melo | Dra. Mariana Chaves

© 2011, Dirección General de Cultura y Educación

Subsecretaría de Educación

Calle 13 entre 56 y 57 (1900) La Plata

Provincia de Buenos Aires

ISBN 978-987-676-040-9

Dirección de Producción de Contenidos

Coordinación Área editorial *dcv* Bibiana Maresca

Edición Lic. María Emilia de la Iglesia

Diseño María Correa | Armado *dcv* María Eugenia Nelli

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	7
Trabajo y ciudadanía y su enseñanza en el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria	9
La autonomía y la complejidad en los sujetos	12
Mapa curricular	13
Conceptos estructurantes y dimensiones de análisis	14
Conceptos estructurantes	14
Dimensiones de análisis	17
Carga horaria	21
Fundamentación	22
Objetivos de enseñanza	23
Objetivos de aprendizaje	23
Contenidos	25
Unidad 1. La organización del trabajo en las sociedades capitalistas	25
Unidad 2. Derechos y obligaciones laborales	26
Unidad 3. Los derechos de los trabajadores	26
Unidad 4. La búsqueda de trabajo	26
Unidad 5. La condición juvenil	27
Unidad 6. La participación política de los jóvenes	27
Unidad 7. Sistema educativo y participación estudiantil	27
Orientaciones didácticas	28
Orientaciones didácticas específicas	29
Orientaciones para la evaluación	34
Bibliografía	35
Legislación	36
Recursos en Internet	36
Filmografía	37

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 6° año se presenta en tres tipos de publicaciones.

- Marco General del Ciclo Superior para la Escuela Secundaria.
- Materias comunes que corresponden a 6° 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 (no corresponde para Ciencias Naturales)	Ciencias Naturales	Marco General de la Orientación	Química del carbono	Biología, genética y sociedad	Física clásica y moderna	Ambiente, desarrollo y sociedad
		Filosofía	Ciencias Sociales	Marco General de la Orientación	Historia	Geografía	Proyectos de investigación en Ciencias Sociales	
		Educación Física	Economía y Administración	Marco General de la Orientación	Economía Política	Proyectos Organizacionales		
		Literatura	Comunicación	Marco General de la Orientación	Taller de comunicación institucional y comunitaria	Taller de producción en lenguajes	Comunicación y transformaciones socioculturales del siglo XXI	
		Trabajo y Ciudadanía	Arte	Marco General de la Orientación	Artes Visuales	Historia	Proyecto de producción en artes visuales	
		Matemática Ciclo Superior		Danza	Historia	Proyecto de producción en danza		
		Inglés		Literatura	Historia	Proyecto de producción en literatura		
		Filosofía e Historia de la Ciencia y la Tecnología (solo para Ciencias Naturales)		Música	Historia	Proyecto de producción en música		
				Teatro	Historia	Proyecto de producción en teatro		
	Educación Física	Marco General de la Orientación	Educación Física y Comunidad	Prácticas deportivas y juegos	Diseño y gestión de proyectos	Prácticas gimnásticas y expresivas II		
	Lenguas Extranjeras	Marco General de la Orientación	Estudios interculturales en inglés II	Italiano III	Francés III	Portugués III		
		Contenidos correspondientes al Ciclo Superior.		Contenidos correspondientes a 6º año.				

TRABAJO Y CIUDADANÍA Y SU ENSEÑANZA EN EL CICLO SUPERIOR DE LA ESCUELA SECUNDARIA

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 de 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, durante 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 diferentes

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

formatos: capacitaciones, reuniones, encuentros, jornadas.⁴ Por otro lado la sistematización del monitoreo a 75 escuelas involucradas en la implementación del Diseño Curricular de Construcción de Ciudadanía de 1°, 2° y 3° año durante 2006, 2007 y 2008 respectivamente. 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 currícula 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 y conflictivo de las luchas sociales 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 que posibilitan la emergencia del poder y de las resistencias. Se trata del conocimiento de los mecanismos de legitimidad del poder, no solamente en su realización en los macroescenarios del Estado y la sociedad sino también en 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 hegemonía 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 regímenes

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, producto de relaciones sociales de poder y de luchas por el reconocimiento y la exigibilidad de derechos y responsabilidades.

Las dos materias de la formación en ciudadanía para el Ciclo Superior: *Política y ciudadanía* en 5º año y *Trabajo 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.

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

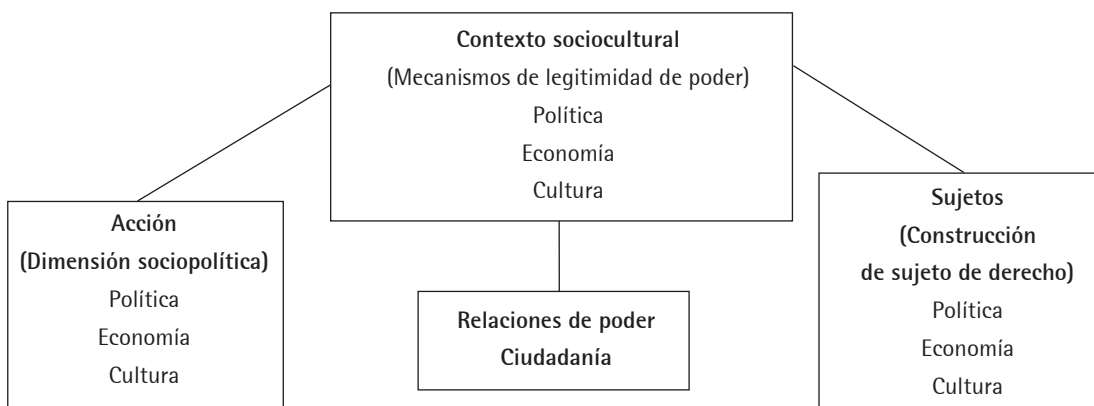
Materia	Política y Ciudadanía	Trabajo y Ciudadanía
Año	5º año	6º año
Conceptos estructurantes	Relaciones de poder Acción Sujetos Contexto sociocultural	
Dimensiones de análisis	Política Economía Cultura	
Proyectos	<p>Se propone desarrollar proyectos y analizar fenómenos propios de <i>la política</i>.</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 las demandas 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.

Esquema de conceptos estructurantes y dimensiones de análisis en Ciudadanía de 5° y 6° año



Se definen cuatro conceptos estructurantes y tres dimensiones de análisis.

CONCEPTOS ESTRUCTURANTES

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.

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.

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

Contexto sociocultural⁶

El contexto sociocultural es entendido como un conjunto de procesos, históricamente contruidos 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 disputa, de búsqueda de consenso, de acuerdos y desacuerdos que establecen los sujetos y se transforman por las relaciones de poder que los constituyen.

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 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 relaciones de poder 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 nacimien-

⁶ Ibidem.

to, 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 con los 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 go-

bernarse 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 del orden 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.

Para estos autores, Hardt y Negri, este nuevo terreno imperial ofrece posibilidades de creación y liberación. Así, una noción efectiva del republicanismo posmoderno deberá constituirse en las experiencias vividas por las multitudes del mundo, a partir de un elemento común: *la voluntad de estar en contra*, pero también hace falta construir una alternativa a través de los deseos de la multitud, "el contraimperio debe ser también una nueva visión global, una nueva manera de vivir en el mundo". (Hardt y Negri, 2001, p. 203). De hecho, el poder imperial ya no puede disciplinar las fuerzas de la multitud, solo puede imponer el control sobre sus capacidades sociales y productivas generales.

Desde la ciencia económica generalmente se remite inmediatamente a considerar a la economía desde una visión tan simplista y reduccionista como la de hablar de mercado. Esta área de estudio se ha utilizado, aplicado y destacado en un proceso económico al que conocemos como capitalismo – liberalismo, o neoliberalismo como fue el modelo de los últimos 30 años en el mundo de finales de siglo xx y el contemporáneo siglo xxi. 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 símbolos que lo conforman producen y tienden a estimular y promover comportamientos de agresión y seducción, las dos formas en que el deseo se anuda en el poder. Los imaginarios sociales implican una cierta manipulación del psiquismo humano que tienden a cristalizar identidades de clase, de raza, de grupo social, de idearios políticos, de género, entre otras. Esta manipulación no implica sustituir el campo de la subjetividad interior por el de la sociedad, sino, más bien, da cuenta de la influencia de lo social en lo psíquico y la vía recíproca de realimentación del poder por lo psíquico.

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. 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.

CARGA HORARIA

La materia Trabajo y Ciudadanía corresponde al 6° año de la Escuela Secundaria en todas las orientaciones del Ciclo Superior.

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

FUNDAMENTACIÓN

Teniendo en cuenta los propósitos generales de la Educación Secundaria (adquirir saberes para continuar los estudios, fortalecer la formación de ciudadanos para el ejercicio del poder y de la política, y vincular la escuela con el mundo del trabajo) y en función de los saberes adquiridos en el conjunto de las materias de años anteriores, se implementa en 6° año una materia cuyo eje es el análisis de la posición de los sujetos desde su condición de jóvenes, estudiantes y actuales o futuros trabajadores. La materia se estructura en torno a los conocimientos sobre la condición de trabajador y el mundo del trabajo.

Al tratarse del último año de formación secundaria y en función de la creciente autonomía de los estudiantes los contenidos se centran en la descripción y el análisis crítico del mundo laboral en el contexto socio-histórico del capitalismo, las transformaciones de las últimas décadas, los nuevos contextos laborales y el mercado laboral. Asimismo se hace necesario que los jóvenes aprendan una serie de conocimientos técnicos que les permitan ingresar y desenvolverse en el actual mundo del trabajo, a la vez que puedan tener un análisis crítico del mundo laboral para identificar y poder accionar frente a condiciones de desigualdad o inequidad que se encuentran naturalizadas. Esto da lugar a un recorrido de conocimiento por las luchas sociales que algunos sectores llevaron a cabo para enfrentarse a modelos hegemónicos, signados en el contexto del neoliberalismo. También, en función de comprender la situación contemporánea se hace necesario recurrir a la historia de otras luchas sociales emprendidas por trabajadores en función de la expansión de derechos y a la manera en cómo la condición de trabajador, fue desde la década del cuarenta del siglo xx un fuerte estructurante de ciudadanía en Argentina. Es decir, si bien las luchas de los trabajadores comenzaron hacia finales del siglo xix y tomaron particular vigor durante las décadas del veinte y treinta del siglo xx, es solamente en la década siguiente cuando desde el Estado se redefine la relación entre ciudadanía y trabajadores interperándolos como actores sociales y políticos protagonistas de un proyecto común. Tal como señala Daniel James "El atractivo político fundamental del peronismo reside en su capacidad de redefinir la noción de ciudadanía dentro de un contexto más amplio, esencialmente social. La cuestión de la ciudadanía en sí misma, y la del acceso a la plenitud de los derechos políticos fue un aspecto poderoso del discurso peronista, donde formó parte de un lenguaje de protesta de gran resonancia popular frente a la exclusión política"⁷.

El llamado neocapitalismo o capitalismo flexible ofrece una concepción del trabajo que cambia con respecto al capitalismo más clásico. Los años del capitalismo con instauración de formas de Estado de Bienestar se caracterizaban por cierto grado de estabilidad en las rutinas, por la adhesión a una fábrica o empresa, y que ofrecía un trabajo estable que duraba muchas veces toda la vida del individuo. Esa situación permitía procesos de subjetivación con anclajes más estables y previsible que acompañaban en muchos casos construcciones identitarias en torno a la condición de trabajador, y que en nuestro país fueron de la mano de procesos de luchas, inclusión social e integración política.

En la actualidad se vive en un ámbito laboral novedoso, de creciente transitoriedad, innovación y proyectos a corto plazo, con contextos normativos de mayor desprotección y flexibilización en las formas de contratación y resguardo del trabajador. Sumado a las transformaciones culturales, la altísima velocidad de los cambios tecnológicos, la profundización de la brecha

⁷ James, Daniel, *Resistencia e integración*. Buenos Aires, Sudamericana, 1999, p. 18.

entre los más ricos y los más pobres, la fragmentación de sistemas públicos como el educativo y el sanitario y las nuevas configuraciones familiares, ofrecen un mapa más segmentado para la constitución subjetiva. Los anclajes pueden ser más inestables y es mayor la energía y el desgaste de los sujetos para sostener partencias e identificaciones de largo plazo y, lo que es particularmente de interés en la materia, la consecución de proyectos colectivos teniendo como base la noción de la vida en común.

El trabajo ha sido un factor fundamental para la formación de las identidades, y en el caso de nuestro país un eje de inscripción de la condición de ciudadanía. Los cambios en las formas de trabajo han afectado por lo tanto las formas de vida, no solo las organizaciones y relaciones entre los trabajadores, o el sistema económico social, sino también la condición de ciudadanía y la vida comunitaria en sentido amplio.⁸

El propósito de la materia es hacer hincapié en los jóvenes como actores sociales y políticos con la finalidad de que ellos reconozcan sus propias potencialidades y posibilidades de ejercicio de poder, de intervención política y de expansión de los derechos de ciudadanía.

OBJETIVOS DE ENSEÑANZA

- Presentar dilemas que interpeleen el pensamiento crítico a partir de situaciones contemporáneas e históricas referidas a la cultura hegemónica y sus mecanismos de construcción de legitimidad y a las demandas por la exigibilidad y expansión de derechos de jóvenes y trabajadores.
- Promover la contrastación de ideas y puntos de vista y la argumentación a fin de comprender la lógica de demandas sociales en diferentes contextos socio-históricos protagonizadas por trabajadores y jóvenes.
- Identificar y caracterizar los actores sociales y las relaciones de poder que intervienen en diferentes situaciones y contextos socioculturales.
- Poner a disposición instrumentos normativos, fuentes directas y textos científicos de mediana complejidad referidos a los tópicos analizados sobre trabajo, juventud, sistema educativo y ciudadanía para una lectura comprensiva de los mismos.
- Incorporar, con distintos grados de complejidad, el uso de las Nuevas Tecnologías Información y la Conectividad (NTICX) en la enseñanza de Trabajo y Ciudadanía.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- Reconocer, problematizar, comprender y analizar de manera crítica los nuevos escenarios laborales y el mercado laboral al momento de vincularse con el mundo del trabajo.

⁸ Sennet Richard, *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona, Anagrama, 2000.

- Conocer y analizar los derechos sancionados en la Constitución, los derechos laborales y el contexto socio- históricos de surgimiento de los mismos.
- Visualizar las situaciones de vulneración de derechos de jóvenes, niños y trabajadores y los mecanismos de exigibilidad de su cumplimiento en las actuales condiciones laborales.
- Analizar y comprender las luchas sociales protagonizadas por jóvenes y/o trabajadores en relación a los derechos de ciudadanía que produjeron o relegaron.
- Comprender de manera crítica los mecanismos de construcción de legitimidad del poder en diversos contextos socioculturales y en distintos tiempos históricos presentes en las luchas sociales protagonizadas por jóvenes y trabajadores, con énfasis en aquellos procesos que han llevado a la configuración de la situación argentina.
- Reconocer y problematizar al actor social "trabajador" como parte estructurante de la construcción y expansión de la ciudadanía en la historia argentina.
- Estudiar de manera crítica las potencialidades de la juventud y los estudiantes como actores sociales con posibilidades de ejercicio de poder, intervención política y expansión de los derechos de ciudadanía.
- Leer comprensivamente textos científicos de mediana complejidad e instrumentos normativos.

CONTENIDOS

El eje de la materia *Trabajo y ciudadanía* está colocado en la condición de trabajador, la condición estudiantil y la condición juvenil como fuertes anclajes de construcción de ciudadanía y promueve la acción política de las y los jóvenes y las y los estudiantes por la conquista de derechos en diversos contextos en los que transcurre su vida y su futuro próximo.

En ese sentido se propone desarrollar proyectos que permitan analizar procesos de construcción de ciudadanía en los cuales los sujetos de acción política hayan sido o sean trabajadores y/o jóvenes y/o estudiantes. Es necesario el conocimiento crítico de los contextos socioculturales en los que se inscriben las conquistas, no cumplimientos, vulneraciones o supresiones de derechos, así como los mecanismos utilizados en la construcción de legitimidad para posibilitar esos cambios.

Es relevante el estudio de los nuevos contextos laborales, en función de la vinculación de los jóvenes con el mundo del trabajo y la información, y el análisis crítico de la oferta educativa en relación con la continuidad de los estudios.

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

- Relaciones de poder (formas y relaciones de explotación; dominación y hegemonía). Mecanismos de legitimidad del poder. 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. Construcción de identidades.
- Lo público, lo privado y lo social (Hannah Arendt)
- La sociedad, la cultura y la política.
- La dimensión simbólica de las relaciones humanas: los universos simbólicos, el imaginario social, las ideologías. Desigualdad/diversidad/diferencia. Exclusión/inclusión
- La cuestión de la otredad en las sociedades modernas.
- Control social: vigilancia, disciplina, seguridad.
- Sujeto político. Luchas sociales y acción política. Participación. Agrupamientos, agremiaciones, organizaciones, partidos y movimientos sociales.
- Sujeto de derecho. Los Derechos Humanos. Derechos y responsabilidades en el marco del Estado Nación: ciudadanía. Incumplimiento, obstaculización, vulneración y violación de derechos. Mecanismos de exigibilidad de derechos y responsabilidades. Expansión de derechos.
- Agenda pública: la intervención política del ciudadano. Acciones de incidencia.

UNIDAD 1. LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO EN LAS SOCIEDADES CAPITALISTAS

Sociedades disciplinarias y sociedades de control. Los problemas del capitalismo: la explotación, la rutina, la alienación y la burocracia en sentido weberiano. Trabajo y fuerza de trabajo. La plusvalía. El trabajo del siglo XXI. El proceso de globalización y los nuevos espacios laborales. El llamado capitalismo flexible: la modernización y la flexibilidad laboral. El desempleo, el

subempleo y la precarización del empleo. Las nuevas formas de trabajo: El trabajo virtual. El teletrabajo. El trabajo electrónico. La alienación en la actualidad. El empleo del tiempo. La cultura emprendedora.

UNIDAD 2. DERECHOS Y OBLIGACIONES LABORALES

Derecho laboral: principios del derecho. Estabilidad laboral. Contrato de trabajo: concepto. Personas que intervienen. Finalización del contrato. Preaviso. Despido. Subsidio por desempleo. Período de prueba. Puesto nuevo. Sueldo mínimo vital y móvil: concepto y objetivo. Remuneración: concepto. Clases. Interpretación del recibo de haberes. Aportes y contribuciones. Asignaciones laborales. ART (Aseguradora de Riesgo de Trabajo). Accidentes de trabajo *in situ* e *in itinere*. Jubilación. Obra Social. Liquidación de cargas sociales. Licencias por enfermedad y por accidentes de trabajo. Jornada de trabajo. Descanso semanal y feriados. Vacaciones. Sueldo anual complementario.

Relación entre lo definido en la Constitución para el trabajo y lo definido en las leyes laborales: coherencias, oposiciones, contradicciones, ausencias. Prohibición del trabajo infantil y protección del trabajo del adolescente. Discriminación en el mundo del trabajo: por género, por etnia, por nacionalidad, por motivos sexuales y/o religiosos, por enfermedad, por edad. Exigibilidad de derechos. Mecanismos y organismos de exigibilidad de derechos laborales.

UNIDAD 3. LOS DERECHOS DE LOS TRABAJADORES

Los derechos como producción histórica. Las luchas sociales y el trabajo. Derecho humano al trabajo y los derechos de los trabajadores. El trabajador como ciudadano. Asociaciones sindicales: concepto, ámbito de aplicación. La libertad sindical. Organización Internacional del Trabajo (OIT). Agrupamientos, organizaciones y movimientos que reivindican la condición de trabajador. La organización de los trabajadores en distintos ámbitos: empresa, fábrica, el barrio. Las trayectorias laborales de los ciudadanos. Movimientos de desocupados. La protesta social como vehículo de demandas: el paro, la movilización y otras formas. Los movimientos de campesinos, las fábricas recuperadas, entre otras.

UNIDAD 4. LA BÚSQUEDA DE TRABAJO

Mercado laboral. Concepto. Segmentación. Perfil del puesto de trabajo. Fuentes de oferta laboral. Estrategias de búsqueda de empleo. Las TIC en el trabajo: los cambios del mercado laboral a partir de las nuevas tecnologías. La importancia de la capacitación constante. La posibilidad de generar trabajo: iniciativas laborales, emprendimientos productivos o de servicio, cooperativas, entre otros.

Diferencias entre empleo y trabajo. La oferta de trabajo y la oferta de empleo. Las posibilidades de trabajo y empleo y su relación con los niveles de educación alcanzados. Prácticas rentadas y pasantías. Condiciones y consecuencias de obtener un tipo de trabajo u otro: autónomo, benévolo, forzoso, dependiente, remunerado, voluntario.

Solicitud de empleo: concepto. Importancia. Clases. Curriculum Vitae. Concepto. Tipos de C.V. Diseño y elaboración. La entrevista laboral. Los test ocupacionales: concepto y clases.

El emprendedorismo en el contexto actual. Perfil del sujeto emprendedor. Actitud emprendedora. Nociones de auto-empleo. Emprendedorismo social. Emprendedorismo y desarrollo local. Emprendimientos familiares. Nociones de producto, servicio y mercado. Nociones de planeamiento en emprendimientos sociales, culturales y de negocios.

UNIDAD 5. LA CONDICIÓN JUVENIL

Los antecedentes de la condición juvenil contemporánea. La segunda guerra mundial: irrupción de la juventud. La aparición de la cuestión de los jóvenes: diferentes interpretaciones. La producción cultural de los jóvenes y la construcción de un mercado para jóvenes. Movimientos juveniles, estéticas y estilos culturales. Experiencias juveniles de los años 50, 60 y 70 en Estados Unidos, Europa, América Latina y Argentina. Las disputas por la sexualidad de los jóvenes. Las diferencias de género en la experiencia juvenil. La reproducción de la dominación masculina y de otros problemas ligados al género en las experiencias y luchas juveniles.

Estado y jóvenes. Políticas públicas de juventud. La construcción del niño y joven como objeto de intervención. Paradigma de la situación irregular: el modelo del patronato. El enfoque integral: niños y jóvenes como sujetos de derecho. Sistema de protección y promoción integral de derechos. Derechos humanos, niñez, adolescencia y juventud. Normativa vigente: convención, ley nacional, leyes provinciales. Mecanismos y organismos de exigibilidad de derechos de niños, adolescentes y jóvenes. Moratoria social. Discusiones sobre "la juventud como problema social".

UNIDAD 6. LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA DE LOS JÓVENES

Formas de participación política de los jóvenes en Argentina. La militancia. Jóvenes desaparecidos durante el terrorismo de Estado. Las expresiones y organizaciones juveniles en la Argentina de los años 80 (por ejemplo incidencia de Malvinas, rock nacional), en los años 90 (organizaciones contra la represión o abuso policial, HIJOS, entre otras), en el siglo XXI (NIETOS, movimientos de desocupados, Cromañón, etc.) Otros Agrupamientos, colectivos y organizaciones sociales y culturales. Mi lugar en el mundo: posiciones en lo político, lo económico y lo cultural.

UNIDAD 7. SISTEMA EDUCATIVO Y PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL

Sistema educativo nacional. Sistema educativo provincial. Sistemas educativos municipales. La educación terciaria y universitaria en la Argentina. Las carreras tradicionales y las nuevas carreras. La rutina y el oficio del estudiante.

Los estudiantes en el contexto internacional: los derechos adquiridos. El derecho a la educación como derecho humano. Respeto a la diversidad cultural. Educación intercultural y educación bilingüe. Mecanismos y organismos de exigibilidad del derecho a la educación de niños, adolescentes y jóvenes.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

La complejidad de las temáticas y los conceptos involucrados en la materia *Trabajo y ciudadanía* plantean la necesidad de recurrir a herramientas y enfoques teórico-metodológicos provenientes de diversos campos disciplinarios de las ciencias sociales como la sociología, la economía, la filosofía y la filosofía política, las ciencias políticas, la historia, la antropología y el derecho, entre otros.

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 son condiciones estructurales para el fomento y el desarrollo de la formación política en sentido amplio.

La materia está centrada en el desarrollo de varios proyectos de investigación escolares que se despliegan durante el año en torno a luchas sociales que tengan como actores protagónicos a jóvenes y a trabajadores.

Interpretar el desarrollo de estas luchas en clave histórica permite a los estudiantes comprender el mundo actual y las potencialidades que tienen como jóvenes actores sociales. El conocimiento y análisis crítico de las condiciones del mundo laboral contemporáneo los habilita para mejorar la calidad de su inserción en el mundo laboral.

Se sugiere el desarrollo de proyectos vinculados a la continuidad de los estudios y a la vinculación con el mundo del trabajo para adquirir saberes y conocimientos que faciliten ambos objetivos.

La materia se estructura en función de dos actores sociales: trabajadores y jóvenes, para que los estudiantes –en tanto jóvenes e inminentes trabajadores– puedan reconocer su autonomía, su capacidad crítica y su potencial para continuar sus estudios e insertarse en las mejores condiciones posibles a la vez que puedan desarrollar un análisis crítico de ciertas condiciones laborales.

Se requiere de la apelación a recursos y agentes diversos tales como fuentes documentales, literarias, materiales audiovisuales de variados géneros, expresiones artísticas como la música, la pintura, el teatro, entre otras.

Trabajo y ciudadanía parte del análisis, el estudio y la comprensión de los fenómenos sociales y brinda herramientas y enfoques que posibilitan el desarrollo de proyectos políticos por parte de los estudiantes de incidencia en los ámbitos locales en los cuáles interactúan. Es importante entonces que la materia promueva espacios de intercambio con otros organismos estatales, organismos gubernamentales y no gubernamentales, sociedades de fomento u otras organizaciones sociales y/o barriales.

Del mismo modo es imprescindible instrumentalizar el intercambio e interacción con estudiantes de otras escuelas mediante distintas modalidades como foros, congresos, presentación de trabajos, entre otras.

Asimismo, teniendo en cuenta que se trata de estudiantes de 6º año, es prioritario el uso de textos científicos de diferentes autores y tradiciones propias de las ciencias sociales, de mediana

complejidad, para profundizar el desarrollo del hábito de la lectura comprensiva en este tipo de textos. Es crucial en este punto la articulación con los contenidos de *Prácticas del lenguaje*, cursada en el Ciclo Básico y con *Literatura* del Ciclo Superior.

Los profesores deben facilitar el acercamiento a los autores y proponer lecturas de libros, capítulos o artículos científicos. De igual manera, el acercamiento a esos textos permite la incorporación de lenguajes específicos de las ciencias sociales y facilita la producción escrita.

La lectura y relectura de textos debe ir acompañada del análisis del contexto socio-histórico que posibilitó el surgimiento de esos discursos, así como de la tradición teórico-política de algunos términos. Discutir sobre un texto, permitir espacios en que los estudiantes puedan expresar sus puntos de vista sobre el mismo, enriquece la lectura y la escritura en Ciencias Sociales.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

A continuación se sugieren algunas actividades para el desarrollo de determinadas unidades.

Unidad 1. La organización del trabajo en las sociedades capitalistas

El trabajo y su contexto social

"Ahora bien, ¿en qué consiste la alienación del trabajo? Ante todo, en el hecho de que el trabajo es exterior al obrero, es decir, que no pertenece a su ser; que, en consecuencia, el obrero no se afirma en su trabajo, sino que se niega; no se siente cómodo, sino desventurado; no despliega una libre actividad física e intelectual, sino que martiriza su cuerpo y arruina su espíritu. En consecuencia, el obrero solo tiene la sensación de estar consigo mismo cuando está fuera del trabajo, y, cuando está en su trabajo se siente fuera de sí. Está como en su casa cuando no trabaja; cuando trabaja no se siente en su casa. Su trabajo no es, pues, voluntario, sino impuesto; es trabajo forzado. No es pues, la satisfacción de una necesidad, sino solo un medio de satisfacer algunas necesidades al margen del trabajo. El carácter extraño del trabajo aparece con claridad en el hecho de que apenas deja de haber obligación física o de otro tipo, el trabajo es rehuido como si fuera una peste. El trabajo exterior, el trabajo en el que el hombre se aliena, es un trabajo de sacrificio de sí, de mortificación. Por último, el carácter exterior del trabajo con respecto al obrero aparece en el hecho de que no es un bien propio de éste, sino un bien de otro; que no pertenece al obrero; que en el trabajo el obrero no se pertenece a si mismo, sino que pertenece a otro. Así como en la religión la actividad propia de la imaginación humana –del cerebro humano y del corazón humano– actúa sobre el individuo independientemente de él, así también la actividad del obrero no es su propia actividad. Pertenece a otro; es la pérdida de si mismo. Llegamos, pues, al resultado de que el hombre solo se siente ya libremente activo en sus funciones animales: comer, beber y procrear, y, cuando mucho, en su cuarto, en su arreglo personal, etc., y que en sus funciones de hombre sólo se siente ya animal. Lo bestial se convierte en lo humano y lo humano se convierte en lo bestial. Comer, beber, procrear, etc., son también, por cierto, funciones auténticamente humanas. Pero separadas en forma abstracta del resto del campo de actividades humanas y convertidas, así, en el único y último fin, son bestiales".

Marx, Karl, *Manuscritos de 1844. Economía, Política y Filosofía*. Buenos Aires, Arandu, 1968.

Para trabajar el texto de Marx, en relación con el concepto de alienación en el trabajo se sugieren las siguientes consignas:

- ¿Cuáles de estas afirmaciones que Karl Marx hizo sobre el trabajo en el siglo XIX les parece que pueden aplicarse en el mundo laboral actual? Justificar sus respuestas con situaciones contemporáneas.
- Realizar encuestas y/o entrevistas en profundidad a trabajadores que permitan indagar sobre la posibilidad de sentirse realizados o no, felices o no en el mundo del trabajo. Algunas de las preguntas pueden ser las siguientes:
 - ¿Cómo imaginaban el trabajo cuando eran niños?
 - ¿Cuáles les parecen los aspectos más positivos y negativos del trabajo?
- Confeccionar historias de vida que den cuenta del recorrido laboral de los sujetos y que permitan caracterizar, a grandes rasgos, diferentes períodos de la historia argentina con respecto al mundo del trabajo: Estado de bienestar, crisis del Estado de bienestar, Estado neoliberal en el contexto internacional del llamado capitalismo flexibilizado.
- Reconocer, comparar y analizar problemas, ventajas y desventajas de los diferentes modelos.
- Diseñar entrevistas o confeccionar historias de vida que sigan las trayectorias laborales de un padre y un hijo o de diferentes generaciones, en donde puedan verse diferentes modelos de organización del trabajo y por lo tanto diferentes formas de organizar la identidad individual y colectiva.
- A partir de las siguientes películas realizar análisis comparativos de diferentes maneras en que se expresa la alienación:
 - *Tiempos modernos*, EE.UU, 1936, Charles Chaplin
 - *La clase obrera va al paraíso* (La classe operaia va in Paradiso), Italia, 1972, Elio Petri.
 - *Para nosotros la libertad*, Francia, 1931, Rene Clair.
 - *Recursos Humanos* (Ressources humaines) Francia, Reino Unido. 1999, Laurent Cantet.
 - *El empleo del tiempo*, Francia, 2001, Laurent Cantet.

Unidad 2. Derechos y obligaciones laborales

Los nuevos contextos laborales

- Analizar situaciones contemporáneas extraídas de entrevistas, historias de vida, biografías o noticias periodísticas que pongan en juego las leyes laborales: derecho laboral. Ley 20.744, Ley de contrato de trabajo. Ley 26.390. Prohibición del trabajo infantil y protección del trabajo de adolescente. Ley 25.877. Derecho individual. Período de prueba. Extinción del contrato de trabajo.
- Analizar los contextos socio-históricos en los cuales surgieron las leyes laborales.
- Relevar historias de vida relacionadas con la cultura emprendedora. Desarrollar propuestas de indagación que permitan investigar, analizar y reflexionar sobre los emprendimientos productivos, sociales y culturales de la localidad o región de pertenencia. Creación de bocetos, debates sobre ideas propias en torno a nuevos proyectos emprendedores. Análisis de viabilidad.

Unidad 3. Los derechos de los trabajadores

- Leer novelas u obras de arte que ponen en juego las luchas sociales y los derechos de los trabajadores:

- *Germinal* (1885), Emile Zola;
- *La revuelta de los pescadores* (1928), Santa Bárbara de Anna Seghers
- *El río oscuro* (1943), Alfredo Varela.
- *Manifestación* (1934), Antonio Berni.
- *La semana trágica* (1968), David Viñas
- *Juanito Laguna va a la fábrica* (1977), Antonio Berni.
- Analizar en estas obras a partir de preguntas disparadoras:
 - la situación de los obreros;
 - los problemas comunes;
 - los lazos de solidaridad;
 - las formas de pago del salario;
 - las condiciones de trabajo;
 - los contratos laborales;
 - la formación de una conciencia obrera;
 - extrapolación de esas situaciones al ámbito contemporáneo.
- Realizar visitas y proyectos de investigación escolar con relación a una empresa: formas de trabajo, contratos, formas de organización de los obreros, entre otras variables.

La lucha por los derechos laborales

La Patagonia rebelde. Ver en grupo la película *Flores amarillas en la ventana* (Victor Jorge Ruiz, Argentina, 1996) y contestar las siguientes preguntas:

- ¿Qué derechos económicos, sociales y culturales eran reclamados en este hecho histórico?
- ¿Qué tipos de discriminación aparecen reflejados en el film? Justifiquen sus respuestas.
- ¿Qué actores o grupos sociales parecen no tener acceso a los Derechos económicos, sociales y culturales?

Unidad 6. La participación política de los jóvenes

El Mayo Francés y la participación juvenil

- Trabajar con técnica de graffiti las siguientes frases:
 - Amaos los unos sobre los otros
 - La imaginación toma el poder
 - Sean realistas: pidan lo imposible
 - No vuelve a dormir aquel que un día abrió los ojos
 - En los exámenes responda con preguntas
 - Prohibido prohibir
 - La poesía está en la calle
 - La libertad comienza con una prohibición
 - Abran el cerebro tan a menudo como la bragueta
 - Olvidense de todo lo que han aprendido, comiencen a soñar
 - Profesores: ustedes nos hacen envejecer
- Analizar los graffittis de mayo de 1968.

- Realizar una contextualización socio-histórica y proponer un debate a partir de algunas preguntas disparadoras:
 - ¿Por qué al Mayo Francés se lo llama "la primavera de París"?
 - ¿Qué reclamaban los estudiantes parisinos en 1968?
- Analizar los grafittis que los estudiantes hayan visto en las calles, paredes o bancos de la escuela (Puede incluir una vuelta por el barrio con copiado de grafittis). Compararlos con los grafittis del Mayo francés.
- Confeccionar grafittis en láminas, cartulina o papel afiche a partir de la consigna ¿Qué reclamos harían como estudiantes y como ciudadanos? Puesta en común de los grafittis por parte de los estudiantes. Realizar una comparación entre los grafittis de mayo de 1968 y los confeccionados con los alumnos.
- Leer y analizar el cuento "Grafitti" de Julio Cortazar.

Adolescencia y dictadura militar argentina

Los lápices eran de colores

"La noche del 16 de setiembre de 1976 es tristemente recordada en La Plata como la 'Noche de los lápices'. Esa noche fueron secuestrados por Fuerzas de Seguridad de sus respectivos domicilios y continúan hasta hoy desaparecidos: Horacio Ángel Ungaro, Daniel Alberto Rasero, Francisco López Muntaner, María Claudia Falcone, Víctor Triviño, Claudio de Acha, María Clara Cichioni. Formaban parte de un grupo total de dieciséis jóvenes, entre 14 y 18 años de edad, que habían formado parte de una campaña pro-boleto escolar. Cada uno de ellos fue arrancado de sus hogares. La policía de la provincia de Buenos Aires había dispuesto un operativo de escarmiento para los que habían participado de esa campaña pro boleto escolar considerada por las FFAA como 'subversión en las escuelas'.

- Analizar el documento confeccionado por la Conadep respecto de adolescentes secuestrados durante la dictadura.
- Investigar y confeccionar historias de vida de los chicos secuestrados en la noche de los lápices.
- Trabajar a partir de las fotografías respecto de las semejanzas y diferencias entre los adolescentes de la década del 70 y los del siglo XXI.
- De *Rasguña las piedras* y *Aprendizaje* a las canciones de los Redondos y los Piojos: analizar canciones de rock a partir de letras seleccionadas por el docente y los estudiantes. Comparación entre ambos momentos socio-históricos.

El movimiento hippie

- Analizar la fotografía de 1967 de una manifestación contra la guerra de Vietnam en Washington, en que una joven entrega una flor mientras es apuntada por decenas de fusiles de los soldados:
 - ¿Qué ven en la fotografía?
 - ¿Qué simboliza la flor?
 - ¿Qué está ocurriendo?

- ¿Qué dos modos de manifestaciones de la sociedad se enfrentan en la sociedad?
- ¿En qué contexto socio histórico se sucede esta manifestación?

Unidad 7. Sistema educativo y participación estudiantil

- Realizar un proyecto de investigación que analice de manera histórica, comprensiva y comparativa los reclamos de los estudiantes de 1968 en París, Praga, Tlalelolco o Córdoba en 1979 con otras luchas contemporáneas como los reclamos de los estudiantes chilenos durante julio y agosto de 2011.
- Analizar fragmentos de textos de: *Los herederos* de Pierre Bourdieu y Jean Claude Passerón. Aplicar ese análisis a situaciones históricas concretas y contemporáneas
- Organizar visitas y proyectos de investigación en relación a la oferta educativa terciaria y universitaria en Argentina.
- Llevar adelante lecturas y utilización de diferentes guías del estudiante. Realizar un análisis crítico de las universidades e instituciones terciarias.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

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

La evaluación precisa de la elaboración constante de estrategias didácticas por parte del docente para el seguimiento de las etapas de los diferentes proyectos de investigación llevados a cabo por los estudiantes.

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.

La materia *Trabajo y Ciudadanía*, conlleva un proceso de construcción colectiva entre estudiantes y docente, con la guía y referencia de éste último. En ese sentido la evaluación es parte constitutiva de este trabajo y tiene las mismas características que el resto del proceso pedagógico. Una materia que indaga la acción política de los jóvenes debe centrar su evaluación en la consecución de proyectos comunes y en el desarrollo de proyectos políticos en sentido amplio.

El objetivo de la evaluación deberá poner énfasis en el análisis crítico y en la elaboración de las ideas, los planteos y los temas propuestos y no en el testeo 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. Se evaluará particularmente el análisis que los estudiantes puedan realizar de distintos contextos laborales a partir de situaciones problemáticas históricas o contemporáneas y la comprensión de la lógica de la adquisición y expansión de derechos económicos y sociales a partir de determinadas luchas llevadas a cabo por los actores propuestos. La discusión, el debate, la contrastación, la argumentación y el respeto de las ideas resultan imprescindibles.

BIBLIOGRAFÍA

- Barquero, R.; Diker, G., Frigerio, G. (comps) "El lugar de lo joven en la escuela" en: *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires, Del estante editorial, 2007.
- Bialet Massé, Juan, *Informe sobre el estado de la clase obrera en Argentina*, Buenos Aires, Hyspamérica, 1986.
- Bourdieu, Pierre, Passeron, Jean Claude, *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2003.
- Bourdieu, Pierre, *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid, Taurus, 1998.
- – –, *La reproducción*. Madrid, Taurus, 1998.
- Chaves, Mariana, "Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea" en revista *Última Década*, año 13, N°23. Viña del Mar, CIDPA, diciembre de 2005, pp. 9-32. Disponible en: <http://cidpa.cl>
- – –, "Construyendo ciudadanía: tres acontecimientos para leer juventudes, prácticas culturales y políticas del estado". Actas Cuartas Jornadas de Sociología de la UNLP: la Argentina de la crisis. Edición electrónica, noviembre de 2005.
- Del Campo, Hugo, *Sindicalismo y peronismo. Los comienzos de un vínculo perdurable*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2005.
- Dolabela, Fernando. *Emprendedorismo, un viaje soñado*. Río de Janeiro, Cultura Editores. AED, 2002.
- Dolabela, Fernando. *Pedagogía emprendedora*. Cultura Editores, Río de Janeiro, 2003.
- Duschatzky, Silvia, *Chicos en banda*. Buenos Aires, Paidós, 2006.
- Feixa, Carlos, *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona, Ariel, 1999.
- Filion, J. *Oportunidades de negocios*. Río de Janeiro, Cultura Editores Asociados, 2002.
- Hernández Arregui, *Imperialismo y cultura*. Buenos Aires, Continente, 2008.
- Galeano, Eduardo, *Memoria del fuego. El siglo del viento*. México, Siglo XXI, 1994.
- – –, *Las venas abiertas de América Latina*. México, Siglo XXI, 1994.
- James, Daniel, *Resistencia e integración. El peronismo y clase trabajadora argentina 1946-1976*. Buenos Aires, Sudamericana, 1990.
- Jauretche Arturo, *El medio pelo en la sociedad argentina*. Buenos Aires, Corregidor, 2004.
- – –, *Los profetas del odio y la yapa*. Buenos Aires, Corregidor, 2004.
- Kantor, Débora, "Adolescentes, jóvenes y adultos. Propuestas participativas en recreación". Buenos Aires, mimeo, CEDES, 2005.
- Kessler, Gabriel, "Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión" en: Konterllnik, I. y Jacinto, C. (comps), *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Buenos Aires, Unicef/Losada, 1996.
- Korman Dib, Sandra, *Emprendedorismo como disciplina electiva*. Río de Janeiro, Cultura Editores, 2006.
- Margulis, Mario, *La cultura de la noche*. Buenos Aires, Biblos, 2003.
- – –, *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires, Biblos, 1997.
- Marshall, T.H. y Bottomore, Tom, *Ciudadanía y clase social*. Buenos Aires, Losada, 1998.
- Matsushita, Hiroshi, *Movimiento Obrero Argentino 1930-1945*. Buenos Aires Hyspamérica, 1986.
- Mekler, Víctor Mario, *Juventud, educación y trabajo/1*. Buenos Aires, CEAL, 1992.
- Reguillo Cruz, Rossana, *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires, Norma, 2000.
- Scalabrini Ortiz, Raúl, *Historia de los ferrocarriles argentinos*. Buenos Aires, Lea, 2010.
- Sennet, Richard, *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona, Anagrama, 2000.
- Tenti Fanfani, Emilio, *Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y valoraciones*. Buenos Aires, Unicef/ Losada, 2000.
- Torre, Juan Carlos, *La vieja guardia sindical y Perón. Sobre los orígenes del peronismo*. Buenos Aires, Eduntref, 2006.

LEGISLACIÓN

Constitución de la Nación Argentina, 1994.

Convención sobre los derechos del niño, 1989. Disponible en: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

Convención Americana sobre Derechos Humanos.

Convención Iberoamericana de Derechos de los jóvenes.

Declaración americana de los derechos y deberes del hombre, 1948.

Declaración Universal de Derechos Humanos.

Ley Nacional 26.061. Disponible en: www.diputados.gov.ar

Ley Provincial 13.298. Disponible en: www.hcdiputados-ba.gov.ar

Ley Provincial 13.634. Disponible en: www.hcdiputados-ba.gov.ar

Ley Provincial 13.645. Disponible en: 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, <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/es/index.html>

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 internacional, 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

Instituto interamericano de la niñez, el niño y adolescentes, www.iin.oea.org

Organización Iberoamericana de Juventud, www.oij.org

Poder ciudadano, Capítulo argentino de Transparency Internacional, www.poderciudadano.org

FILMOGRAFÍA

Sugerida para reflexionar sobre el mundo del trabajo y las luchas sociales de los jóvenes.

Berri, Claude, *Full Monty* (The Full Monty). Reino Unido, 1997 (83').

Bertolucci, Bernardo, *Los soñadores* (The Dreamers), Reino Unido – Francia – Italia. 2003. (170')

Cantent, Laurent, *Entre los muros* (Entre les murs). Francia, 2009.

– – –, *Recursos Humanos* (Ressources humaines) Francia, Reino Unido. 1999.

Cattaneo, Peter, *Germinal*. Francia- Bélgica- Italia, 1993.

Chaplin, Charles, *Tiempos modernos* (Modern Times), EE.UU. 1936. (89').

Clair, Rene, *Para nosotros la libertad*, Francia, 1931.

De Sica, Vittorio, *Ladrón de bicicletas* (Ladri di biciclette), Italia, 1948.

Del Carril, Hugo, *Las aguas bajan turbias*. Argentina, 1952.

Eisenstein, Sergei M., *La huelga* (Stachka) Unión Soviética. 1925. (82')

Favio, Leonardo, *Crónica de un niño solo*. Argentina, 1964.

Farocki, Harun, *Trabajadores saliendo de la fábrica*, (Arbeiter verlassen die Fabri) Alemania, 1995.

Herman, Mark, *Tocando el viento* (Brassed Off). Reino Unido, 1996. (103')

Petri, Elio, *La clase obrera va al paraíso* (La classe operaia va in Paradiso). Italia, 1972.

Piñeyro, Marcelo, *El método* España. 2005. (105').

Olivera, Héctor, *La noche los lápices*, Argentina, 1986. (105')

Salles, Walter, *Diarios de Motocicleta*, Argentina – Chile- Perú, 2004.

Visconti, Luchiano, *La tierra tiembla (La terra trema)* Italia, 1948.

Weingartner, Hans, *Los educadores (Die Fetten Jare Sind Vorbei)*. Alemania, 2004 (126')

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

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

GOBERNADOR

Dn. Daniel Scioli

DIRECTORA GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

PRESIDENTA DEL CONSEJO GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Dra. Silvina Gvirtz

VICEPRESIDENTE 1° DEL CONSEJO GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Prof. Daniel Lauría

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN

Mg. Claudia Bracchi

DIRECTORA PROVINCIAL DE GESTIÓN EDUCATIVA

Prof. Sandra Pederzoli

DIRECTOR PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Dr. Néstor Ribet

DIRECTORA PROVINCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Prof. María José Draghi

DIRECTOR DE PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS

Lic. Alejandro Mc Coubrey