

PROPUESTAS DE ACTIVIDADES PARA ESTUDIANTES DEL ÚLTIMO AÑO DEL NIVEL SECUNDARIO

ARTICULACIÓN ENTRE EL NIVEL SECUNDARIO Y SUPERIOR

DIRECCIÓN GENERAL DE NIVEL SUPERIOR | DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA | CORRIENTES 2024

Autoridades

Dr. Gustavo Adolfo Valdés
Gobernador de Corrientes

Lic. Práxedes Ytati López
Ministra de Educación

Dr. Julio César de la Cruz Navías
Subsecretario de Gestión Educativa

Dra. Pabla Muzzachiodi
Secretaria General

Prof. Sergio José Gutiérrez
Director General de Nivel Secundario

Prof. Graciela Yaya
Directora General de Nivel Superior

Lic. Julio Fernando Simonit
Director de Planeamiento e Investigación Educativa

PLAN COMPROMISO POR LA ALFABETIZACIÓN

Dr. Fabián Reynaldo Yausaz
Coordinador General de Alfabetización

Mgter. Ángeles Vallejos Alevras
Referente del Programa "Comprender: Compromiso de Todos"

Prof. Alexandra V. Rey
Prof. Sofía M. Penzo
Elaboración de material educativo

Lic. Marcela Arévalo
Diseño Gráfico

ÍNDICE

"Los diseños utilizados en este documento fueron obtenidos de Freepik, una plataforma que ofrece recursos gráficos bajo licencias específicas. Los créditos y derechos de autor corresponden a los diseñadores originales según los términos de uso de Freepik".

04. Fundamentación
04. Orientaciones
06. Propuestas de actividades para el aula
07. Propuesta N.° 01
09. Propuesta N.° 02
12. Propuesta N.° 03
15. Propuesta N.° 04
18. Propuesta N.° 05
21. Propuesta N.° 06
24. Propuesta N.° 07
26. Propuesta N.° 08
28. Propuesta N.° 09
32. Propuesta N.° 10
36. Propuesta N.° 11
39. Propuesta N.° 12
41. Propuesta N.° 13
44. Propuesta N.° 14
47. Propuesta N.° 15
53. Propuesta N.° 16
56. Rúbrica
58. Bibliografía



Programa
“Comprender: Compromiso de Todos”

ARTICULACIÓN NIVEL SECUNDARIO Y SUPERIOR

Presentación

La Jornada ***Estrategias para el abordaje de actividades*** se encuentra destinada a docentes de diferentes espacios curriculares del último año del Nivel Secundario. ***Tiene como propósito fundamental acompañar el proceso de articulación entre el Nivel Secundario y el Nivel Superior*** a través del fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora y de producción escrita de estudiantes próximos a culminar sus estudios secundarios e ingresar a los estudios superiores.

Esta propuesta formativa se inscribe en el marco del ***Plan de compromiso por la Alfabetización,*** Resolución del CFE N° 471/24 y del ***Plan Estratégico de Alfabetización Corrientes 2022-2024.*** Desde esta perspectiva, se insiste en la *transversalidad de la alfabetización como proceso contínuo* en la medida en que leer y escribir son herramientas para aprender los contenidos de los distintos espacios curriculares y disciplinas. Los textos (orales y escritos) no sólo desempeñan funciones relacionadas con la comunicación de conocimientos sino que también plantean el desarrollo de habilidades cognitivas específicamente relacionadas con los saberes que comunican y con el particular modo de leerlos y producirlos que exigen.

> La *alfabetización avanzada* es el principal objetivo pedagógico del Segundo Ciclo de la educación primaria. Se caracteriza por la comprensión y producción de textos más extensos, complejos y específicos que aquellos trabajados en el Primer Ciclo, (Melgar, 2007:5). Ahora bien, la alfabetización constituye un proceso que se complejiza y progresa durante la escolaridad secundaria y que desemboca en el Nivel Superior y/o Universitario con la *alfabetización académica,* la cual apunta a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior (Carlino, 2005:13-14).

Orientaciones

Los textos que se ofrecen y las actividades que acompañan este material tienen la finalidad de ilustrar con ejemplos diversas situaciones de comprensión y producción de textos de las distintas áreas del conocimiento y/o disciplinas. No pretende ser la única propuesta para abordar la comprensión lectora y la escritura, ni agota todas las posibilidades.

De modo que, tanto el proceso de lectura como el de la producción escrita, pueda darse de manera satisfactoria en el marco de los 80 minutos que usualmente se utilizan para las clases, se sugieren actividades que están conformadas por 3 o 4 consignas que "ponen en juego" las estrategias que se mencionan a continuación:

- deducir, inferir, el significado de palabras y/o frases a partir de vincular los datos que el texto le ofrece;

- identificar otras palabras o expresiones claves que conduzcan a construir el sentido específico de aquella palabra solicitada en la consigna;

- jerarquizar la información identificando ideas principales y secundarias (recurriendo a cualquier tarea que necesite, es decir, subrayarlas, hacer notas marginales, esquemas, etc.), con el propósito de reconocer aquellos datos que lo encaminan a conformar la noción o el concepto en cuestión;

- reunir la información localizada a lo largo del texto, teniendo en cuenta que el significado de la palabra requerida no necesariamente estará explícito o expresado en una sola oración, sino distribuido a lo largo del texto, según la secuencia que predomine en el mismo;

- elaborar su respuesta con el formato de una definición, en el caso de que se soliciten conceptualizaciones;

- revisar el texto-respuesta, teniendo en cuenta que el significado exprese de modo acabado todo lo que el texto proporciona;

- indagar sobre el origen etimológico de términos relevantes del texto;

- identificar y seleccionar características o propiedades mencionadas que definen un concepto clave.

- fundamentar sus opiniones sobre ideas o aspectos puntuales del texto, teniendo en cuenta tanto la información provista como sus propios conocimientos o puntos de vista sobre el tema.

- identificar (sin explicitar) el propósito del texto, el ámbito en el que ha sido producido, la secuencia textual (descriptiva, narrativa, expositiva, argumentativa), a fin de que reconozca la manera como está distribuida la información a lo largo del texto, discrimine el dato de la opinión, identifique las posturas y sus justificaciones, explicite lo que está “entre líneas”;

- jerarquizar la información identificando ideas principales y secundarias (recurriendo a cualquier tarea que necesite, es decir, subrayarlas, hacer notas marginales, esquemas, etc.), con el propósito de reunir la información localizada a lo largo del texto;

- elaborar su respuesta con el formato de un breve resumen ya que es el que cumple diferentes finalidades, siempre en relación con lo que se solicita en la consigna, por ejemplo: explicación del título del texto, enumeración de características, redacción de cronologías, síntesis de la postura de los autores, completamientos textuales con copetes o bajadas, conclusiones, etcétera;

- revisar el texto-respuesta, teniendo en cuenta que se exprese de modo acabado todo lo que el texto proporciona explícita o implícitamente.

- construir una opinión frente a algún aspecto del texto que resulte de interés social, científico o cultural o que plantee alguna polémica;

- integrar la información obtenida a lo largo de la resolución de la actividad, de modo tal que las tareas realizadas hasta el momento faciliten la producción de una breve argumentación con los fundamentos pertinentes y suficientes para sostenerla. Fundamente su perspectiva con citas del material leído o con otros ejemplos que pueda proponer.

- imaginar posibles situaciones o emociones desde la empatía con los contenidos del texto.

- revisar el texto-respuesta, teniendo en cuenta que la posición personal frente al tema en cuestión quede lo suficientemente planteada, que se fundamente de modo

adecuado dicha postura, integrando no sólo todo lo que el texto proporciona explícita o implícitamente, sino también enriquecido con su propio aporte;

- monitorear la coherencia, cohesión y corrección de lo producido.

Se recomiendan, además, instancias de lectura individual y de una posterior socialización de aquellas consignas que involucran el trabajo con la localización de conceptos, la jerarquización de la información y las inferencias. Asimismo, se considera de suma importancia la insistencia en la producción escrita individual, ya que favorece la apropiación de la escritura, en tanto oportunidad para el monitoreo de la coherencia, la cohesión y la corrección, la regulación personal de la extensión de los textos, el alcance de la información que proporciona y la valoración y/o descubrimiento del estilo personal. Finalizar la jornada de trabajo con la puesta en común de algunas de las producciones individuales también resulta enriquecedor para el afianzamiento de la oralización de la lectura ante un público y para la revisión final del escrito.

A continuación, se organizan las propuestas considerando los espacios curriculares que corresponden al Ciclo Orientado del Nivel Secundario.



PROPUESTA N°01

OPINIÓN

A un año del Chat GPT, ni magia ni ciencia ficción

Somos una sociedad que ya comenzó a pensar sobre el mundo conectado.

LUNES 27 DE NOVIEMBRE DE 2023

Este año será recordado como el inicio de la era de la inteligencia artificial. La realidad es que desde hacía mucho tiempo esta tecnología estaba presente en nuestras vidas casi por el simple hecho de ser usuarios de dispositivos y plataformas, buscadores y redes. Pero tenemos que reconocer que Chat GPT logró que seamos capaces de identificarla y que comencemos a hacernos preguntas sobre una IA que hasta ese momento era ubicua e invisible para la mayoría.

A diferencia de otros cambios e innovaciones de los últimos treinta años como la misma www, las redes sociales y los teléfonos inteligentes, esta vez, la sociedad estaba algo más preparada: son muchas las personas que hoy hablan de privacidad, sospechan que "el teléfono las espía", tienen incorporados conceptos como fake news y las "sugerencias del algoritmo". Si bien con la IA las fronteras de la ciudadanía digital se corrieron y los desafíos que debemos enfrentar son más complejos, somos una sociedad que ya comenzó a pensar sobre el mundo conectado.

Hoy, después de un año de convivir con los sistemas de IA, las emociones iniciales tanto positivas como pesimistas se aquietaron un poco. Ya sabemos que no es mágica, también que su nombre es engañoso: aprendimos a diferenciar entre "inteligencia" y "comportamiento inteligente", sabemos que procesar, predecir y generar información no es lo mismo que pensar, razonar, sentir; que la idea de que la IA nos va a controlar a los humanos no se vislumbra en el horizonte cercano.

Avanzamos, sí, pero aún falta mucho para dimensionar y conocer los límites de la cultura algorítmica en la que vivimos. El potencial de la inteligencia artificial para gestionar y resolver problemas climáticos o predecir catástrofes naturales, es incuestionable, pero al mismo tiempo cada respuesta de ChatGPT y cada proceso de IA genera una importante huella energética, un consumo que conlleva un impacto ambiental enorme. Con sistemas de IA se pueden detectar noticias falsas en cuestión de segundos, pero - el lado b - nunca fue tan fácil crearlas y difundirlas.

La IA generativa puede potenciar la creatividad y producción de contenidos de nuestros estudiantes con sistemas de composición de textos, imágenes, videos o música, pero también - mal gestionada - puede ser autónoma y así atentar contra el desarrollo cognitivo de las infancias. La IA ayuda a encontrar niños y niñas desaparecidos en algunos países, pero esa misma tecnología es la que permite la vigilancia, la pérdida de privacidad y la conexión permanente de ellos y ellas en redes y plataformas.

Queda mucho debate sobre sus luces y sombras, sobre su yin y yang. A medida que la IA se expande, también lo hace la necesidad de garantizar que los aspectos positivos nos beneficien a todos y que los riesgos no socaven los derechos de la ciudadanía y especialmente de niños, niñas y adolescentes.

A un año de la irrupción de ChatGPT, si algo sabemos es que no es magia ni es ciencia ficción. También que llegó para quedarse. Frente a esta realidad la clave es educar: posicionar a los y las estudiantes en el mando, con capacidades para preguntar a los sistemas de IA, evaluar, iterar, discernir, decidir y considerar desafíos éticos. Estas habilidades son necesarias hoy e imprescindibles para su vida digital futura.

Por Mariela Reiman

Directora de chicos.net. Sitio: https://chicos.net/
Fuente: Portal de noticias "Clarín".
En: https://www.clarin.com/opinion/ano-chat-gpt-magia-ciencia-ficcion_0_2kxDjSV3u0.html



Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita.

1) Luego de la lectura global del artículo y apelando a lo que sabés sobre el tema, explicá a qué se refiere la expresión del titular que anticipa el contenido del texto: “ni magia, ni ciencia ficción”.

2) En el artículo, la autora señala aspectos positivos y negativos, ventajas y riesgos de la IA generativa. Identificalos y subrayalos empleando colores diferentes.

a) Redactá una breve síntesis acerca de los aspectos positivos y negativos, “las luces y sombras” de la IA generativa empleando organizadores discursivos tales como: “por una parte”, “por otro lado”, “en cambio”, etc. Podés comenzar siguiendo un modelo como éste: *“La inteligencia artificial generativa (IA generativa) es un tipo de inteligencia artificial que puede crear ideas y contenidos nuevos y que presenta aspectos tanto positivos como negativos. Por una parte…”*

3) ¿Qué opinás acerca de la afirmación con la que Reiman concluye el artículo: “la clave es educar a los y las estudiantes”? ¿En qué creés que consistirá el “desafío ético” que destaca como necesario?

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere llevar a cabo una puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

PROPUESTA N°02

Memes, el corazón del lenguaje de la Internet 2.0

Tomás Balmaceda **(fragmento)**

Ricardo Fort se ofusca cuando su madre hace saltar los tapones de su departamento en Miami al meter un cuchillo en una tostadora eléctrica, *Moria Casán* se pelea en un móvil televisivo porque en un restaurante le ofrecieron sidra caliente en vez de champagne y *Javier Mascherano* mira a los ojos a Sergio Romero y le sentencia "hoy te convertís en héroe". Parecen postales sueltas e inconexas de una mente afiebrada, pero son mucho más: escenas del inconsciente colectivo de Internet en la Argentina, que fueron multiplicadas, transformadas, reutilizadas y reimaginadas para dar cuenta de cientos de ideas y sentimientos. Desde la aprobación de una política pública al rechazo de una noticia, pasando por un comentario sobre una serie de TV o una broma sobre el romance del momento. Desde comienzos del siglo XXI los memes inundan las redes sociales y se cuelan en los mensajeros instantáneos, en las publicidades, en la comunicación pública y en nuestra propia cabeza... ¿Quién no pensó instantáneamente en un meme al discutir con un familiar o con un jefe? Lejos de un análisis simplista y miope que los considere solo una broma para pocos o un código reservado para un grupo específico, quiero defender la idea de que los memes son el corazón del lenguaje que se gestó en esta era social de Internet, que ocupó las últimas dos décadas de los 35 años que transcurrieron desde que se creó el dominio de Internet. Los memes son vehículos increíblemente eficaces y precisos para transmitir complejos contenidos en donde se cruzan la cultura pop, la coyuntura histórica, la crítica social, la política y los puntos de vista de diversas comunidades. Si bien tienen un origen trazable e históricamente reconstruible, dan forma y reflejan el clima de época de una sociedad de una forma participativa, en una escala imposible antes del advenimiento de esta web 2.0. Si bien no todos los eventos que inspiraron memes serán recordados cuando se escriba la historia de nuestros días, no tengo dudas de que en el futuro será posible estudiar los albores del siglo XXI a través de los memes que fueron creados. Parafraseando una campaña publicitaria, estos últimos veinte años no fueron tan memorables como sí fueron "memerables".

Origen y presente del término "meme"

Es común vincular a los memes con la obra del biólogo evolutivo Richard Dawkins, quien en 1976 utilizó el término en un esbozo de teoría sobre el cambio cultural[1]. En su versión original, los memes eran pequeñas unidades de cultura que tenían la propiedad de propagarse de persona a persona mediante la copia o la imitación. El término fue elegido como un apócope del vocablo griego mimema y un guiño al término en inglés para gen (gene), ya que en la visión de Dawkins los memes eran análogos a los genes en tanto se transmitían de igual modo como replicadores que experimentan variación, competencia, selección y retención.[2] Para él eran memes las creencias abstractas –como la existencia de dios–, las melodías pegadizas, las imágenes del folclore y los eslóganes. Y si bien muchos memes están compitiendo constantemente por la atención de los anfitriones, solo los adecuados a su entorno sociocultural triunfan y se transmiten, mientras que los otros perecen.

Dawkins no estaba pensando en Twitter, 4Chan o Taringa! cuando acuñó el término "meme", y si bien en un comienzo la idea de la imitación y reproducción de un artificio cultural puede resultar atractiva, las ideas de este biólogo no son adecuadas para dar cuenta de la compleja y creativa intertextualidad de los memes que vemos hoy. A pesar de su bagaje teórico, un enfoque dawkiniano no ayuda a iluminar la intrincada lógica de las redes sociales. Abandonado, entonces, el camino de la etimología del término para entender qué es un meme, nos enfrentamos a una situación que nos deja perplejos: todos creemos saber qué es un meme, pero a la hora de ponerlo en palabras descubrimos que no hay una única manera de definirlo. Es como si su esencia fuera resbaladiza y se resistiera a ser capturada por una única definición.

Para empezar a entender qué es exactamente un meme, un buen ejercicio es delimitar su extensión explicitando aquello que no es: un meme no está atado a un único medio, es decir que puede ser una imagen, un video, un conjunto de palabras o un sonido, por ejemplo; no tiene una única función, ya que puede ser una herramienta para hacer reír, emocionar, criticar o provocar y no es "un viral", la manera en la que se suele denominar a un contenido que se expande rápidamente por las redes sociales. En cambio –inspirado en los trabajos de Limor Shifman, Michele Knobel, Colin Lankshear, Ryan Milner y Jean Burgess, entre otros– quiero defender que los memes se pueden caracterizar como contenidos digitales que son distribuidos por Internet por más de un usuario y que han sido transformados e intervenidos de manera colectiva. Por esta misma naturaleza, los memes son vehículos perfectos para condensar ideas y puntos de vista complejos y tienen la posibilidad de representar diversas voces y perspectivas, algunas incluso contradictorias entre sí.

Bajo esta definición caen tanto las imágenes retocadas digitalmente (como los "lolcats", uno de los memes más populares una década atrás) y los dibujos sencillos (del estilo "Pepe the frog", que comenzó como un cómic web y terminó siendo una forma de comunicación de partidos de ultraderecha en los Estados Unidos), así como también las frases que son tomadas de un contexto y transportadas al otro (como el "Vos sabés que sí" de la ex presidenta Cristina Fernández o el "Pasaron cosas" del ex primer mandatario Mauricio Macri") y las canciones y los videos (como la canción "Oh no" de Capone, popularizada en TikTok, o el clip "Cortaste toda la looooz" de Ricardo Fort).

Fuente: Balmaceda, T (2022). **Memes, el corazón del lenguaje de la Internet 2.0.** En Argentina en Internet: 35 años de la creación del dominio .ar (pp. 49–52) /Carolina Aguerre...[et al.]; compilación de Andrea Ramos; Editado por Lucila Schonfeld.- 1a ed- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Secretaría Legal y Técnica, 2022.

[1] Cfr. Dawkins, 1979.

[2] Dawkins no lo sabía, pero otras personas habían utilizado el término meme antes: el sociólogo austriaco Ewald Hering en 1970 para hablar de evolución cultural y el biólogo alemán Richard Semon en 1904. Ninguno de los tres análisis, como intentaré mostrar en este artículo, son útiles para entender los memes de Internet.





Estas consignas deben resolverse de manera individual y escrita inicialmente.[1]

1) Precisá el origen etimológico del término “meme”.

2) En su intento por definir el concepto de “meme”, el autor menciona a lo largo del texto características o propiedades del mismo.

a) Identificalas (sin transcribirlas) y seleccioná aquellas que te resulten más significativas.

b) Reunilas y elaborá un breve resumen que se inicie con: “Un meme se caracteriza por…”

3) ¿Qué opinás sobre la idea de que los memes son el corazón del lenguaje de la internet 2.0? Justificá tu respuesta teniendo en cuenta la información proporcionada por el texto.

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

[1] Artículo seleccionado y consignas sugeridas por la profesora Gabriela Lorena Gómez (2024).

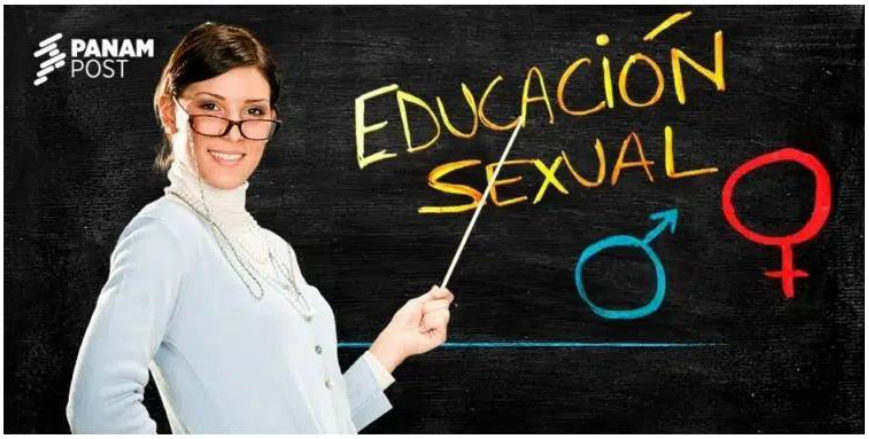
PROPUESTA N°03

Las graves premisas que quedan en evidencia con el debate de la Educación Sexual Integral

Una vez más, en Argentina lo que se conoce como Educación Sexual Integral vuelve a estar en el centro del debate. ¿Está bien? ¿Está mal? No pasa por ahí la cuestión...



Por Marcelo Duclos - Martes, 17 de octubre de 2022



En Argentina, los que hoy abrazan la obligatoriedad de una ESI con perspectiva de género, a gusto del feminismo y la izquierda, mañana podrían sufrir un gobierno retrógrado del signo político contrario. (PanAm Post)

Las redes sociales hoy en Argentina son un hervidero. Una vez más, el debate sobre la Educación Sexual Integral (ESI) volvió al centro de la escena. Por un lado, hay muchos que argumentan que es necesario eliminarla, ya que es una herramienta supuestamente utilizada por los voceros de la "ideología de género", para pervertir a los niños. Del otro, están los que tratan de trogloditas a los "conservadores" que están en contra —también supuestamente— de que los infantes aprendan a utilizar un preservativo y a conocer los riesgos de las enfermedades de transmisión sexual. Como suele ocurrir con los debates políticos, la cuestión es bastante más compleja y merece una reflexión un poco más profunda.

Para empezar, es necesario insistir con una particularidad que se suele pasar por alto y es el grave error de asociar la educación al proceso escolar formal. Lamentablemente, muchos padres "depositan" a sus hijos en las escuelas y delegan la "educación" en los maestros y profesores. Esta nefasta actitud atraviesa todos los estamentos sociales: ocurre tanto en las más precarias escuelas públicas, como en los selectos establecimientos de la alta sociedad. Muchos padres argentinos se han desentendido de la educación de sus hijos, mientras deberían ser ellos los principales educadores.
La formación escolar debería ser complementaria y hasta secundaria en términos de importancia. Los maestros pueden enseñar a sumar, restar, conjugar los verbos o que sus estudiantes aprendan las capitales del mundo, pero la dificultad radica en transmitir los valores necesarios para afrontar la vida. Eso se aprende en la casa y la mayoría de veces desde el ejemplo.

No es excusa la necesidad de tener que trabajar o los pocos recursos económicos que una familia pueda tener. En lo personal, cuando yo no me encontraba en la escuela primaria, estaba viendo trabajar a mi madre. De pequeño me quedaba dormido entre las telas de la mesa de corte y confección y desde la más temprana edad me empapé con el comercio, al igual que con el mundo real. Eso también fue educativo, incluso más valioso que los contenidos que estudié de memoria para los exámenes que aprobé y luego olvidé por completo. Muchos padres cuestionaban por entonces mi educación familiar, ya que consideraban una aberración que mi madre me hiciera atender su negocio con ella, "cuando debería estar jugando".

La gran mayoría de sus hijos, hoy adultos como yo, no han sabido “rebuscárselas” fuera de un trabajo en relación de dependencia. Mis herramientas han sido mucho más versátiles y lo aprendido, por entonces, me ha servido también para desempeñarme en el ámbito profesional formal. Y fui criado por una mujer sola, a la que no le sobraba absolutamente nada, pero me brindó una educación excelente. Siempre pensó que la escuela, para lo único que servía era para aprender lo básico “y tener el título”. Tenía razón. La educación pasa por otro lado y los padres que traen hijos al mundo deberían saberlo muy bien.

Cuestionar la educación sexual es una aberración. Nadie en su sano juicio debería negar la posibilidad que los chicos tengan acceso a la información necesaria en materia de salud sexual, para contar con las herramientas básicas al momento de la adolescencia. Sin embargo, de reconocer la necesidad de la existencia de la educación sexual a pensar que es lógico que exista una materia obligatoria, con los contenidos fijados por los burócratas estatales y los sindicatos docentes, hay un largo tramo.

Como dijimos, puede haber educación sexual fuera del ámbito escolar por parte de los padres y las familias. Claro que también puede existir alguna materia complementaria dentro del proceso de escolarización. Sin embargo, aquí comienzan las cuestiones a las que hay que echar lupa.

Para empezar, la materia “educación sexual”, como todas las otras, no debería formar parte de ninguna currícula obligatoria. En nombre de la enseñanza, lo primero que habría que hacer es eliminar la existencia de los nefastos “ministerios de Educación”. Imponer un modelo coercitivo en materia de contenidos y metodología es la antítesis al proceso de descubrimiento e innovación, que tendría que primar en el ámbito educativo. Además, la influencia de la política en lo que respecta a los contenidos forzosos, es absolutamente nefasta.

Hoy, el mal llamado progresismo insiste con la ESI, en lugar de luchar por la libertad educativa. Desconocen que le están dando la prerrogativa a un Estado, que en cualquier momento puede cambiar de mando y orientación. Los nuevos procesos políticos en Europa con el resurgimiento de la derecha dura confirman que la gente se harta de lo que tiene y pasa sin grises a modelos extremadamente opuestos.

En Argentina, los que hoy abrazan la obligatoriedad de una ESI con perspectiva de género, a gusto del feminismo y la izquierda, mañana podrían sufrir un gobierno retrógrado del signo político contrario. Otro grupo de burócratas que directamente prohíba, en nombre de la moral y las buenas costumbres, la educación sexual. O que en lugar de ser los sindicatos de izquierda los que influyen en los contenidos, en el futuro sean los sacerdotes que cuestionan el uso del preservativo, los que den el visto bueno a las currículas. Claro que puede pasar. El consenso, en nombre de todos, debería ser la libertad y la diversidad. Por ahora, puede más el capricho de la imposición.

Fuente: PANAMPOST (sitio web). Disponible en: https://panampost.com/marcelo-duclos/2022/10/17/las-graves-premisas-que-quedan-en-evidencia-con-el-debate-de-la-educacion-sexual-integral/



Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita.



1) Leé atentamente el texto completo.

a) Buscá palabras en todo el texto -por lo menos cuatro- que se relacionen con la palabra “premisas” que se encuentra en el título, por ejemplo:” debate”.

b) Respondé: ¿qué son las premisas entonces?

2) ¿Cuáles son las premisas que se discuten en el debate? ¿Qué sector social sostiene cada una?

b) Según tu opinión, ¿por qué el autor las considera “graves"?

3) A lo largo del texto, el autor repite la palabra o la idea de “obligatoriedad”. Poné en evidencia, escribiendo, la relación que guarda esta reiteración con la opinión personal del autor frente a la Educación Sexual Integral.

4) El autor utiliza una anécdota de su infancia para sostener la premisa de que “se educa con el ejemplo” y desde el hogar primordialmente. Redactá un breve texto argumentativo de tres párrafos en el que incluyas:

1er. párrafo: tu postura sobre el tema del texto;
2do. párrafo: una anécdota para justificar tu postura;
3er. párrafo: una conclusión breve.

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

PROPUESTA N°04

Mitos sobre la actividad física y el ejercicio

Existen mitos o creencias acerca de la actividad física, el deporte y el ejercicio que influencian las conductas frente a estas prácticas.

Los mitos son aquellos conceptos, procedimientos y actitudes que suelen entenderse como verdaderos por la población, coexistiendo una comprobación empírica de su falsedad. En torno a la actividad física y la salud, constituyen una serie de hechos o fenómenos que generan un sistema de creencias y valores que distorsionan su comprensión. Estos mitos suponen un gran peligro puesto que llevan asociados conductas nocivas y de riesgo para el organismo, con efectos que aparecen en plazos diferentes, según el mito del que se trate. (López Miñarro, 2000)

Algunos mitos en torno a la actividad física, el ejercicio y la salud son:

"Cualquier ejercicio o deporte hace bien a la salud."

No todas las prácticas deportivas o ejercicios físicos son adecuados para la salud. Existe la creencia generalizada del valor positivo del ejercicio físico sobre la salud, sin embargo, hay que señalar que el ejercicio físico también puede tener efectos perjudiciales, sobre todo cuando es realizado de forma inadecuada (Heyward, 1996).

"El deporte es salud."

El deporte exige una disciplina basada en el logro del máximo rendimiento. Para este fin, los métodos y medios de entrenamiento muchas veces exceden los límites fisiológicos considerados saludables, poniendo en riesgo la integridad del ser y lesionando al organismo.
"Hacer actividad física es muy caro. Se necesitan calzado y vestimenta especiales y a veces hay que pagar por el uso de las instalaciones deportivas."

La mayoría de las veces, hacer actividad física no requiere de equipo especial ni de instalaciones específicas. Esto depende del tipo de actividad que se vaya a realizar y en qué condiciones (por ejemplo, si queremos escalar el Aconcagua deberemos necesariamente contar con el equipamiento adecuado -además de la preparación física- o si queremos practicar natación deberemos acudir a una pileta climatizada).

Pero para mantenerse físicamente activo, no es imprescindible acudir a una pileta, gimnasio o cualquier otra instalación deportiva. Los espacios al aire libre (plazas, parques, ciclovías, etc.) son una excelente opción para caminar, correr, andar en bicicleta y realizar ejercicios físicos. También subir escaleras, trasladarse a pie o en bicicleta, realizar tareas de limpieza y jardinería en el hogar son actividades que contribuyen a nuestra salud.

"No tengo tiempo para hacer actividad física."

Sólo bastan 30 minutos por día de una actividad continua o con intervalos, preferentemente de tipo aeróbico (caminar, correr, andar en bicicleta, subir escaleras, etc.), de intensidad moderada, la mayoría de los días de la semana, para mantenerse saludable.

"Mientras más ejercicio haga, mejor."

No siempre más es mejor. La cantidad e intensidad del ejercicio depende de los objetivos que se quieran lograr: salud, rendimiento, estética, etc., y de la condición física de la persona. La mayoría de las veces, excederse en los ejercicios trae aparejados más perjuicios que beneficios y da como resultado la aparición de lesiones de distinta consideración.

“Los niños son muy activos, naturalmente. No hay que incentivarlos a tener una actividad física diaria.”

“Los niños en edad escolar deben acumular al menos 60 minutos diarios de actividad física de intensidad moderada o vigorosa para garantizar su desarrollo saludable”. (OMS, 2004) La actividad física de los niños, adolescentes y jóvenes ha disminuido y está disminuyendo drásticamente en todo el mundo. Esta reducción se debe en gran medida al aumento del sedentarismo.

“Cabe destacar que los hábitos de actividad física y los modos de vida saludables adquiridos durante la infancia y la adolescencia tienen más probabilidades de mantenerse a lo largo de toda la vida. Por consiguiente, la mejora de la actividad física en los jóvenes es imprescindible para la salud futura de todas las poblaciones” (OMS).

“La actividad física es para los jóvenes... A mi edad, ya no puedo hacer ejercicios...”

La actividad física puede ser beneficiosa incluso cuando su práctica regular empieza a edades tardías. Mejora el estado funcional y la calidad de vida de los adultos mayores, su salud física y mental, estimula la función cognitiva y contribuye al tratamiento de trastornos como la ansiedad o la depresión. Suele además proporcionar una vida social activa que nutre lo emocional y afectivo, tan importante a estas edades, como también la independencia.

“Sudar abundantemente es adecuado para bajar de peso. Mientras más se transpire, más grasa se quema.”

Esta idea conduce a una práctica muy extendida, que consiste en el uso de vestimenta excesivamente gruesa para las condiciones ambientales, en impermeables, o fajas de nylon y otros elementos aislantes que, combinados con el ejercicio y la restricción de líquidos, proporciona a las personas la impresión de una pérdida de peso mucho mayor (Rodríguez, 1995). Sin embargo, lo único que se logra es poner en riesgo la salud por deshidratación y limitación del proceso de evaporación.

Fuente: Maletín Educativo de Salud, Ministerio de Salud, Desarrollo Social Y Deportes, Mendoza. Disponible en: https://www.mendoza.gov.ar/salud/





Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita.

1) Antes de leer el texto, observá el paratexto y respondé: ¿a qué podrá referirse la palabra “mitos” que figura en el título?

2) Leé el texto, detenete en el segundo párrafo donde el autor del texto nos ofrece una cita de otro autor en la que se opina sobre dichos mitos.

a) ¿Qué palabras te llevan a reconocer su opinión? Mencioná al menos cuatro.

b) Explicá el significado de la siguiente expresión: “coexistiendo una comprobación empírica de su falsedad”.

c) Elaborá una oración en la que sintetices dicha opinión.

3) Respondé:

a) ¿A quiénes podría estar destinado? Por ejemplo: lectores de un diario, estudiantes, público en general, etc. Justificá tu respuesta.

b) ¿En qué medio te parece que circula el texto?

4) ¿Conocés algún otro mito para agregar al texto? Por ejemplo: ***“Bañarse inmediatamente después de hacer actividad física es perjudicial para la salud”***. Desarrollá este mito u otro que elijas en un párrafo tomando como modelo para la redacción, los ejemplos anteriores. No te olvides de consultar alguna fuente confiable, como ser, un sitio del Ministerio de Salud o un portal digital sobre Medicina, Educación Física, etc.

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

PROPUESTA N°05

Educación Emocional



Lic. Lucas J. J. Malaisi

En un delicado entramado de innumerables variables interconectadas que afectan a las sociedades, pululan nefastas e impensadas problemáticas de niños, adolescentes y adultos. Conductas violentas, delictivas, suicidas, promiscuas, adictivas, depresivas, entre otras, que proliferan erigiéndose en una realidad que ya no es ajena a casi ningún rincón de este planeta. Además, la inhabilidad de algunos padres para educar, el abuso, la fragmentación familiar, la desintegración de las redes de apoyo comunitario, la urbanización, la implacable inseguridad social, los cambios económicos, la inequidad, marginación y discriminación social, condiciones de hacinamiento, etc., se combinan con cambios valórico-culturales como el consumismo, individualismo, materialismo, hedonismo, masificación, frivolidad, búsqueda del placer inmediato, culto de la imagen, entre innumerables situaciones que influyen adversamente. En este contexto es imprescindible ocuparnos de los ciudadanos en tanto personas emocionales para que conserven la felicidad y salud psicológica. A un siglo de haber padecido como sociedad el lecto-analfabetismo, hoy padecemos el analfabetismo emocional.

Numerosos estudios científicos demuestran que los niños con habilidades emocionales son más felices, más confiados y tienen más éxito en la escuela. A su vez, estas habilidades serán las bases que darán lugar a adultos responsables, seguros, sanos y prósperos. En efecto, los actuales descubrimientos corroboran que el 80% del éxito que obtenemos en la vida está basado en dichas habilidades. Pero, ¿podemos incrementar las habilidades emocionales en las personas? Sí, podemos. Esta simple aseveración descansa sobre uno de los hallazgos científicos más importantes de la Inteligencia Emocional, que revela que las habilidades emocionales son aprendidas Entonces, ¿cómo transmitir estos recursos a los niños? Haciendo Educación Emocional tanto en las escuelas como en las familias.

La Educación Emocional es una estrategia de promoción de la salud que busca mejorar la calidad de vida de las personas mediante la dinamización de habilidades emocionales y hábitos salutogénicos en el ámbito educativo. Se trata de educar desde y para la salud, buscando esparcirla y fortalecerla, mediante técnicas de baja complejidad, y, por tanto, de fácil y económica implementación. Además, por si fuera poco, al instalar hábitos salutogénicos se obtienen resultados sustentables, es decir, que perduran en el tiempo. Se trata de tecnologías psicológicas de vanguardia al servicio, no ya de la industria del marketing y el lucro como estamos acostumbrados, sino de la educación y el bien común.

Entonces, qué te parece si también “equipásemos” a los niños con habilidades emocionales desde muy chicos, brindándoles un espacio donde se los acompañe a conocerse a sí mismos, tal y como en la actualidad se trabaja en establecimientos educativos de muchos países del primer mundo. Hablo de que tengan una asignatura donde ejerciten habilidades emocionales y sociales, de comunicación, resolución de conflictos, que les permita descubrir sus vocaciones, sus gustos, sus habilidades e intereses. En fin, auto-descubrirse para disfrutar de una existencia plena y para que lleguen a ser todo lo que cada uno de ellos pueda llegar a ser, desplegando al máximo sus potencialidades. Cultivaríamos así la autoestima, base de la confianza en sí mismo y escudo protector que los ayudará a reaccionar ante los desaciertos, las pérdidas, la vergüenza e inmunizándolos ante tentaciones como las drogas, el alcohol o el embarcarse en comportamientos riesgosos, estableciendo lazos afectivos auténticos con sus pares y tutores, donde se respeten a sí mismos y exijan respeto de los demás.

Hablar con los niños sobre sus sentimientos les enseña que es normal sentirse enojado o triste y hasta tener miedo, aprendiendo así a manejar y tolerar dichos estados. Cuando pueden identificar sus sentimientos, pueden resolver sus problemas y elegir mejor en pos del cumplimiento de su proyecto personal.

Sé positivamente del esfuerzo y vocación de muchos docentes que están implementando la Educación Emocional en el aula con sus alumnos, pero a pesar de los logros alcanzados, no dejan de ser esfuerzos aislados dentro de un universo de necesidades. Por tanto, una política que pueda dar cuenta de la compleja red de actores y variables que influyen sobre los niños y familias, y que logre un cambio radical combatiendo el mercado de la enfermedad e inseguridad, sabemos, no se agota en un programa ni termina al implementarlo en algunas escuelas. Para asegurar los resultados que nos proponemos es necesario el mantenimiento en el tiempo de estas propuestas llegando a todas las escuelas. Es por ello esencial el compromiso de autoridades gubernamentales para llevarlo a cabo a gran escala y sostenerlo en el tiempo, dado que si sus esfuerzos se centran en los periodos electorales o bien buscan resultados inmediatos dentro del propio mandato, la solución es superficial y efímera, no alcanzando las raíces del problema, sino más bien, dejándolas intactas para que florezca posteriormente con aún más fuerzas. Es que si nos ocupamos de situaciones urgentes, y no de proyectos a futuro, procrastinamos el desarrollo y crecimiento de la sociedad. De este modo, las situaciones de precariedad imponen la necesidad de ocuparnos de las emergencias, no dando la posibilidad de trabajar en lo estructural, arrojando como resultado una vulnerabilidad creciente, que justifica cada vez más las intervenciones de resultados efímeros.

Por último, hacer Educación Emocional es un pedido nada más ni nada menos que de la OMS, que ya en el año 1998 propuso desarrollar en el ámbito educativo diez habilidades para la vida, de las cuales seis son habilidades emocionales en forma específica. Estos documentos se basan en una contundente e incuestionable evidencia científica de los beneficios de hacer Educación Emocional.

(*) Lucas J. J. Malaisi (1980) es Licenciado en Psicología egresado de la UCC. Preside la Fundación Educación Emocional Argentina. Es autor de numerosos libros y del Proyecto de Ley de Educación Emocional presentado en las legislaturas de varias provincias, como también en Cámara de Diputados y Senadores de la Nación. Actualmente, trabaja en el área clínica, laboral y educacional, principalmente dedicado al dictado de cursos y seminarios sobre Educación Emocional en escuelas y otras instituciones.

Fuente: Blog Medium (2014).
Disponible en: https://medium.com/despacho-abierto/educacion-emocional-840aa6d9c777



Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita.



1) Explicá la expresión: "...en las sociedades...pululan nefastas e impensadas problemáticas de niños, adolescentes y adultos."

a) Observá la palabra" salutógenos". Definila mirando las palabras que la rodean y desarmándola en dos, pues encierra dos significados.

b) Últimamente se escucha con frecuencia el término "procrastinar", explicá a qué se refiere el autor cuando dice que "procrastinamos el desarrollo y el crecimiento de la sociedad".

2) Te proponemos realizar el resumen de este texto. Para acompañarte, te sugerimos seguir este recorrido:

a) En el primer párrafo, Malaisi realiza una extensa enumeración. Escribí una frase o un título que pueda contener todo lo enumerado.

b) Escribí la idea central del segundo párrafo.

c) Leé el tercer párrafo y elaborá una definición de Educación Emocional reduciendo el párrafo a una sola oración. Esta definición también debe mencionar cómo son los resultados de la Educación emocional.

d) Con el cuarto y el quinto párrafo armá uno solo. Este único párrafo debe incluir una breve lista de las habilidades emocionales que son convenientes trabajar en la escuela. Te recomendamos: suprimir palabras innecesarias, ejemplificaciones y aquellos comentarios que realiza el autor en la primera persona gramatical.

e) Extraé del sexto párrafo no más de tres ideas centrales breves.

f) Sintetizá a partir del último párrafo cuál es el pedido de la OMS.

3) Ahora sí, con todas las respuestas elaboradas en el punto 2, reuní toda esa información respetando el orden y redactá el resumen del texto. Es importante que revises la cohesión del nuevo texto, teniendo en cuenta evitar la repetición de palabras y el empleo de los conectores.

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

PROPUESTA N°06

ETOLOGÍA - Ayuda a entender nuestra experiencia social

Leer novelas fomenta la empatía

MARCOS BARAJAS DIEGO | Madrid



Una mujer leyendo en un banco de un parque | E.M.

Vivir otras vidas es uno de los mayores placeres de la literatura de ficción, pero también uno de sus principales beneficios en cuestión de salud mental. Según una revisión de varios estudios sobre el tema que publica la revista *Trends in Cognitive Sciences,* **este hábito también sirve para fomentar la empatía** ya que, al ponerse en la piel de otra persona, los lectores pueden formar sus propias ideas sobre las emociones, pensamientos y motivos que impulsan a los demás en la vida real.

"La característica más importante del ser humano es que nuestras vidas son sociales. Lo que nos diferencia es que establecemos relaciones sociales con otras personas que no están pre-programadas por instinto", explica Keith Oatley, profesor emérito del departamento de Psicología Aplicada y Desarrollo Humano en la Universidad de Toronto (Canadá) y uno de los autores del texto. Y en ese cometido, **"la ficción puede aumentar y ayudarnos a entender nuestra experiencia social"**, añade.

En uno de los estudios citados en este trabajo -y en el que participó el grupo de investigación liderado por el propio Oatley- se mostraba a los participantes 36 fotografías de ojos de personas; al verlas, debían elegir entre cuatro opciones cuál se ajustaba más a lo que creían que la persona de la imagen pensaba o sentía en ese instante. ¿El resultado? **Aquellos que leían narrativa de ficción obtuvieron una mejor puntuación** en esta prueba.

Si la literatura despierta la imaginación y además fomenta la empatía, cabe preguntarse entonces cuál es la relación entre una y otra. "Como especie, los humanos nos caracterizamos por nuestra habilidad de cooperar y esta cooperación incluye planes, el matrimonio, el cuidado de los hijos, así como los acuerdos sociales. **Somos una especie orientada al futuro, basada en relacionarnos con otros,** y eso implica tener imaginación y entender a esos con quienes cooperamos", concluye Oatley en una conversación con EL MUNDO. En un experimento distinto, los lectores de la novela *Saffron Dreams* de Shaila Abdullah -que se centra en la experiencia de una mujer musulmana en Nueva York- reducían su sesgo a la hora de identificar rostros árabes o caucásicos en comparación con el grupo control que no había leído el libro.

La ficción no es sólo entretenimiento

La intersección entre la literatura y la psicología ha comenzado a dar sus primeros pasos, en opinión de Oatley, a raíz de los estudios sobre la imaginación en los que se estudia la actividad cerebral gracias a técnicas de imagen. Con todo, este investigador **critica que las historias que crea cualquier cultura humana se califiquen de mero entretenimiento**: "Creo que hace unos cien años, cuando los departamentos de literatura se empezaron a asentar en las universidades, la gente pensaba que la literatura era valiosa. Pero pienso que ahora -en los medios- el entretenimiento se ve como importante, como la moda, los viajes y los restaurantes".

Sobre si el visionado de obras de ficción como películas o series de televisión tiene los mismos efectos que la lectura, Oatley duda: "No se conoce, en términos de investigación, cuál de estas dos acciones tiene un impacto mayor para potenciar la empatía", pero reconoce que "teniendo en cuenta cuánta gente lee en comparación con la que ve películas y televisión, los visionados podrían tener mayor efecto". Sea como sea, la ficción aporta más de lo que pide.

Fuente: Diario EL MUNDO. Disponible en: https://www.elmundo.es/ciencia/2016/07/19/578df209268e3e0f248b45fe.html

Estas consignas deben resolverse de manera individual y escrita inicialmente.



1) Observá el paratexto (títulos, subtítulos, fotografías, epígrafes, etc.)[2] y respondé:

a) ¿En qué soporte/fuente/formato podrías encontrarlo? Por ejemplo: revista, libro, novela, sitio web, etc. ¿A quiénes podría estar destinado? ¿Cuál te parece que es el propósito del autor?

b) ¿De qué se ocupa el estudio de la "etología" que da nombre a la sección? Al lado tenés una ayuda para inferir su significado. Pero para conocerlo con mayor exactitud, también podés buscar en el diccionario de la RAE[3].

2) Leé el siguiente texto de manera analítica y reflexiva. Luego, resolvé las actividades que se plantean a continuación: La empatía es un "sentimiento de identificación" o "la capacidad para identificarse con otra persona y compartir lo que siente". De ahí que el significado de empatía también se asocie con la inteligencia emocional.

a) Ahora, a partir de lo leído, explicá con tus palabras por qué la Literatura fomenta el desarrollo de la empatía. Podés usar como estrategia, el parafraseo de las expresiones del autor Keith Oatley, citado en el artículo. Por ejemplo:

Cita Textual	Parafraseo
"Como especie, los humanos nos caracterizamos por nuestra habilidad de cooperar y esta cooperación incluye planes, el matrimonio, el cuidado de los hijos, así como los acuerdos sociales. Somos una especie orientada al futuro, basada en relacionarnos con otros, y eso implica tener imaginación y entender a esos con quienes cooperamos..." (Oatley, 2016)	El profesor del departamento de Psicología Aplicada y Desarrollo Humano en la Universidad de Toronto, Keith Oatley (2016), afirma que la humanidad...

[2]Los paratextos ayudan y guían la entrada a un texto escrito. A través de ellos, el lector, ya antes de comenzar la lectura del texto, propone una serie de hipótesis acerca de qué es lo que va a leer: género, campo del saber al que pertenece el libro, tema, etc. En ese sentido, lo primero que se observa en un libro es la tapa, integrada por una serie de marcas icónicas (ilustraciones, logotipo de la colección a la que pertenece el texto) y verbales (título, nombre del autor, género del texto, etc.). Ahora bien, cada género discursivo (nota enciclopédica, artículo de divulgación, paper científico, crónica periodística, biografía, etc.) presenta elementos paratextuales característicos.

[3]Diccionario de la lengua española. Disponible en: https://dle.rae.es/

Estas consignas deben resolverse de manera individual y escrita inicialmente.



b) Sintetizá la idea central de cada una de las partes que conforman la estructura del texto y completá el siguiente esquema. Podés ayudarte prestando atención a las expresiones resaltadas en negrita.

Texto argumentativo	
Estructura	**Idea Central**
Introducción TESIS	
Desarrollo Estrategias	
Conclusión	

3) ¿En qué situaciones ponés en práctica la empatía en tu vida cotidiana? Relatá una breve anécdota de no más de un párrafo de extensión.

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

PROPUESTA N°07

El códice robado

El 5 de julio de 2011 desapareció misteriosamente uno de los más preciados tesoros de la catedral de Santiago de Compostela: el *Códice Calixtino*. El libro, que se guardaba celosamente en una cámara blindada del archivo de la catedral, se había esfumado como por arte de magia.



Catedral de Santiago de Compostela

Un códice es un libro anterior a la aparición de la imprenta, escrito a mano y formado por un conjunto de cuadernillos cosidos entre sí. El códice de la catedral de Santiago fue escrito en el siglo XII y debe su nombre al Papa Calixto II, a quien se atribuye el encargo de su elaboración, aunque ese dato continúa sin estar del todo claro.

Es un manuscrito bellamente ornamentado que reúne textos litúrgicos, sermones, homilías, relatos relacionados con el apóstol Santiago, así como una auténtica guía del Camino, con información sobre rutas, alojamientos, obras de arte y consejos para los peregrinos. Todo esto lo convierte en una joya literaria, pero es además un documento excepcional desde el punto de vista musical, ya que contiene 22 obras polifónicas, que son unas de las más antiguas composiciones a varias voces que se conservan en España. Entre ellas, el himno *Congaudeant catholici* es la primera pieza conocida a tres voces de todo el repertorio occidental.

El *Códice Calixtino* es una fuente única de conocimiento sobre literatura y música medievales. Por eso fueron muchos los que en aquel momento compararon la tragedia de su pérdida con el derrumbamiento del pórtico de la Gloria. Gracias a él se habían podido estudiar los diferentes tipos de notación musical y el papel de la música en la liturgia de la época, pero aún había muchísimo por descubrir en aquel libro. ¿Quién podía haber sustraído aquella joya?

La policía interrogó a usuarios del archivo, religiosos y trabajadores, y buscó el libro por toda la catedral, que, como buen edificio románico, contaba con multitud de pasadizos y recovecos. ¡Incluso llegó a registrar su imponente órgano! Un día, en una de las diez capillas del templo, se encontró una copia escondida de todas las llaves del archivo, y la pista condujo finalmente al ladrón: un electricista que había trabajado durante años en la catedral, y que también tenía en su poder otros documentos y objetos robados.

Después de casi un año de búsqueda, el *Códice Calixtino* fue devuelto al lugar donde había descansado durante más de 800 años, aunque siendo más popular que nunca. Así, hoy en día, sigue esperando la visita de estudiosos de todas partes del mundo capaces de descubrir sus secretos.

Fuente: Santillana, Edupack (2024). Historia de la Música. Nivel II. Dirección de Teresa Grence Ruiz. Disponible en: https://recursos.santillana.es/catalogos/Edupack/254548/

Estas consignas deben resolverse de manera individual y escrita.



1. Antes de comenzar la lectura: mirá atentamente los elementos paratextuales (el título, la ilustración, la fuente, etc.).

a) Respondé: ¿sabés qué significa la palabra códice?, ¿a qué otra palabra que te resulte familiar se parece?, ¿por qué lo habrán robado?

2. Ahora que ya leíste el texto:

a) ¿Dónde se guarda el Códice Calixtino?, ¿cuál es su contenido?, ¿por qué es importante desde el punto de vista musical?

b) ¿Cuál es la particularidad del himno Congaudeant catholici?

3. La imagen que complementa este texto, no representa cualquier castillo medieval, sino que se trata de una ilustración de la Catedral de Santiago de Compostela. En el texto se hace alusión al "Camino", ¿sabés de qué se trata? Investigá con tu profesor de Historia o en la web[4] para profundizar en la comprensión del tema. No dejes de leer y ver imágenes del "pórtico de la Gloria".

4. Respondé: ¿creés que la notación musical continúa teniendo hoy en día la misma importancia para la conservación de la música que en la Edad Media? Justificá tu respuesta. Al hacerlo incluí la definición de notación.

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

[4]En la plataforma provincial de contenidos audiovisuales educativos Educaplay, se ofrecen una serie de materiales sobre el tema. Disponible en: https://corrientesplay.ar/educaplay/

PROPUESTA Nº08

El género policial

Los relatos que se incluyen dentro del género policial presentan siempre una investigación orientada a explicar un misterio.



Es posible reconocer en esos textos elementos que se repiten de manera frecuente: un misterio que parece inexplicable; un detective y, al menos un criminal; un proceso de investigación; una técnica narrativa que consiste en mantener el suspenso hasta el momento del desenlace... Se considera que este género se inicia con el cuento "Los crímenes de la calle Morgue", del escritor estadounidense Edgar Allan Poe.

El relato policial posee dos historias: la primera es la historia que presenta el hecho ya realizado. Se trata de la historia "ausente" que solo conocen la víctima y el criminal. La segunda es la historia de la investigación de ese hecho delictivo. Se trata de la historia “presente" que conocen el lector y el investigador. En esta historia se explica cómo el investigador llega a desentrañar lo que pasa. Este género despierta la curiosidad del lector quien, junto con el detective, se mueve desde el enigma hasta su resolución, es decir, desde el efecto (un cadáver, un robo, etc.) hasta la causa (el culpable y el móvil, es decir, aquello que lo impulsó a hacerlo).

Los relatos policiales se dividen en dos subgéneros, según el tipo de crimen y las características del detective que intenta resolverlo: el policial de enigma y el policial negro.
El primero presenta un delito/robo que constituye un misterio aparentemente irresoluble que solo la inteligencia del detective puede develar, formulando hipótesis y poniéndolas a prueba a través de una lógica impecable. El eje de estos relatos es el esclarecimiento de un hecho delictivo a través de las deducciones del detective, que es el héroe de la trama. Es un defensor de la ley que investiga por amor a la verdad y colabora con la policía. Por lo general, en este tipo de policiales, ni la violencia social, ni la marginación juegan un papel central en el desarrollo de la trama.

A diferencia del anterior, el policial negro, también conocido como policial de acción o duro, presenta como constantes el crimen sórdido, la violencia de grupos marginales, la corrupción de las instituciones y la acción de las mafias. Este tipo de relatos se desarrolló, principalmente, a partir de la década de 1920, época posterior a la Primera Guerra Mundial. En esos años, tuvo lugar una profunda crisis económica que ocasionó problemas sociales tales como la violencia, la corrupción y la criminalidad. El detective ya no es un intelectual que saca deducciones de lo que observa para llegar a la verdad, sino que muchas veces llega a esa verdad a fuerza de golpes, mentiras y engaños. Es un antihéroe que, generalmente, ha pertenecido a alguna institución policial.

Fuente: “Ejemplo de texto expositivo”, tomado de: Kaufman, A. y Gallo, A. Lectura y Escritura (2022). 31 Preguntas y respuestas. CABA: Editorial El Ateneo.



Estas consignas deben resolverse de manera individual y escrita.

1) Luego de la lectura del texto respondé:

a) ¿Cuáles son los subgéneros del relato policial mencionados?

b) ¿Cómo explicarías que, de las dos historias que desarrolla el relato policial, la primera se denomine "ausente" y la segunda "presente"?

2) ¿Cuáles son las diferencias entre los detectives de los dos subgéneros?

3) ¿Qué subgénero te parece más interesante? Fundamentá tu respuesta tomando en cuenta la información del texto.[5]

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.



[5] Si se quiere profundizar en el tema, se puede consultar la serie de videos educativos acerca del género policial disponible en: https://corrientesplay.ar/educaplay/

PROPUESTA N°09

Las lenguas mueren en silencio

Según los expertos, numerosos idiomas nativos de América Latina, de los que hay alrededor de 950, corren serio peligro. La Unesco ha alertado sobre este desastre cultural: con la muerte de cada uno de ellos se apaga un universo simbólico irremplazable.

En 1492, en el prólogo a la primera gramática castellana, el humanista Antonio de Nebrija advertía que siempre la lengua fue compañera del imperio. Mientras que muchas lenguas desaparecen, otras invaden, conquistan tierras y se instalan. Pensemos en el griego, el latín, el árabe, el inglés, el francés, el portugués, el ruso: las grandes lenguas siempre han ocupado territorios a la par de los ejércitos y el comercio. Escribimos en lenguas invasoras y escribir es sobrevivir. No es exagerado afirmar que una lengua sin Estado es una lengua en peligro.

Pero la unificación política de regiones, las invasiones y epidemias, las grandes migraciones y el colonialismo son algunas otras causas de la extinción de voces. Además del poderío económico y militar de una nación, hoy día el número de publicaciones y su producción simbólica son variables tan importantes para medir la fuerza de un idioma, como cuántos lo hablan.
Según la Unesco, que en 2001 publicó el Atlas de las lenguas en peligro de extinción, más del 50% están hoy en riesgo y el 96% son habladas por sólo el 4% de la población mundial. Más allá de la simpatía por lo que perece, hoy se está investigando la relación entre biodiversidad y diversidad cultural y lingüística.

Se considera que una lengua está amenazada cuando un 30% de los niños de su comunidad no la aprende. Los factores principales son el número absoluto de hablantes, la proporción de hablantes en la población total, dónde, con quién y de qué se habla en la lengua, la respuesta de ésta a nuevos dominios y medios, y los materiales existentes para la alfabetización en la lengua en cuestión. Pero las más amenazadas son aquellas habladas sólo por personas de mediana edad.

La muerte de las lenguas se ha acelerado en los últimos siglos y el continente americano ha sido uno de los más afectados. Cada lengua corrió sus **avatares** históricos. Tomemos el caso de la comunidad náhua (o náhuatl) de México. De acuerdo con el Códice de Florencia, fuente básica sobre la conquista de México, este idioma cuyos más **conspicuos** hablantes eran los aztecas o mexicas contaba con escritura establecida al llegar Hernán Cortés. Pero no se trataba de una escritura alfabética ni fonética, sino de un menú muy complejo de glifos, sistema silábico y dibujo de personajes. Tras la conquista, en 1521, su escritura desapareció bruscamente debido a la destrucción física de los códices y su reemplazo por el alfabeto europeo. Hoy cerca de 1.000.000 de habitantes hablan una variedad muy influida por el español. Han quedado para siempre, incrustadas o transfundidas, palabras propias de la región, como chocolate, tomate y ajolote. Un caso opuesto es el idioma de los yámanas, pobladores de la costa sur de Ushuaia. Debido a la lejanía, su lengua permaneció casi intacta hasta el siglo XIX y fue entonces que la registró el misionero Thomas Bridges en su diccionario yámana-inglés. Este anglicano consignó la riqueza de una lengua que hasta tenía diez palabras diferentes para el acto de morder. Pese a sus lujos de exactitud y su **acervo** de mitos, el yámana no tenía escritura. Se extinguió en pocas décadas con sus hablantes, ante la llegada de los colonos.

Según Colette Grinevald (de la Universidad de Lyon), existen cerca de 950 lenguas de una enorme diversidad en el continente americano. Según la Unesco, en Perú hablan quechua unos 4,4 millones de personas (el 14,7%, según Leclerc, en un país de casi cien idiomas autóctonos). De acuerdo con Lecler sólo un 43% de los bolivianos tiene el español como lengua materna: el quechua (36,4%) y el aymara (22,5%) dominan en el altiplano. En Bolivia, que tuvo un presidente aymara entre 1993 y 1997, las listas electorales tienen representación étnica. Un país limítrofe, Paraguay, presenta rasgos únicos. Se hablan allí 21 lenguas: el guaraní es hablado por el 95% de la población. El país es bilingüe en los centros urbanos y unilingüe guaraní en un 52% en el campo. No hay más de un 6% de unilingües hispanófonos, caso único en el continente. A pesar de las casi 300 lenguas mexicanas, generalmente se cuentan alrededor de unas 60 debido a las variantes dialectales que sus hablantes no reconocen como familiares. En la Universidad de Chiapas el 47% de los estudiantes que ingresaron en 2003 declararon ser hablantes de una lengua indígena. Cabe destacar que el español no figura como lengua oficial en la Constitución Mexicana.

En Colombia la Unesco registra 65 lenguas. En Ecuador, que cuenta con la mayor proporción de población indígena -cuya mitad habla quechua-, hay 12 lenguas aborígenes. Sobre Venezuela, la Unesco indica que perviven 38 idiomas indígenas y Leclerc registra una cincuentena en Guatemala, con la gran presencia de la cultura maya, que aún atraviesa duras luchas por su libertad.

La especialista Grinevald es alarmista sobre la situación en toda América: las comunidades amazónicas son expulsadas de sus territorios, las lenguas mayas de Guatemala se encuentran en peligro de extinción y el yucateco, el tzotzil y el tzetal no están siendo aprendidos por los niños, todo ello con independencia de las dimensiones de sus poblaciones

Según las fuentes, habría en América entre 250 y 306 lenguas amerindias en peligro de extinción. Al menos 14 lenguas mexicanas están en serio peligro o ya moribundas y otras cuatro o cinco corren riesgo terminal. No sería la mejor situación en Perú, pese a un presidente quechua. En Brasil se estima que cerca de 133 de las 170 lenguas existentes están condenadas al silencio.

En cuanto a la Argentina, somos el español que hablamos en una amplia mayoría. Sin embargo, podríamos ser también el aymara, el guaraní, el mapuche, el mocoví, el quechua, el tehuelche, el toba, el wichí, todos ellos hablados con las marcas que les dejaron la conquista y la inmigración. Según Leclerc, sobreviven alrededor de veinte lenguas autóctonas. La lengua mocoví es aún hablada por cerca de 4.000 personas y el toba tiene alrededor de 15.000 hablantes. Pero los indígenas constituyen cerca del 2% de la población del país.

Es llamativo hasta qué punto este cataclismo lingüístico, que también es cultural dado que cada lengua supone una particular visión del mundo, se produce y aumenta en medio de una gran indiferencia. Si la patria es la lengua, hay patrias dentro de la patria, con lenguas que se tocan, se aparean y también se matan o mueren.

Daniel Scarfo, en Ñ, 13 de noviembre de 2004.



Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita.



1) Luego de observar el paratexto, leé atentamente el texto anterior y realizá las siguientes actividades:

a) Observá las palabras resaltadas en negrita: “avatares”, “conspicuos”, “acervo”.

b) Definilas mirando las palabras que las rodean y el sentido de las frases donde están incluidas.

c) Corroborá su significado y seleccioná la acepción adecuada que te ofrece el diccionario de la RAE.

2) Explicá el sentido de las siguientes citas extraídas del texto:

“Escribimos en lenguas invasoras y escribir es sobrevivir. No es exagerado afirmar que una lengua sin Estado es una lengua en peligro.”

“Si la patria es la lengua, hay patrias dentro de la patria, con lenguas que se tocan, se aparean y también se matan o mueren.”

3) Respondé:

a) ¿Cuáles son las principales causas de la extinción de los idiomas nativos de América Latina?

b) ¿Qué relación establece el autor entre la lengua y la cultura?

c) El autor nos sugiere contribuir para evitar la pérdida de lenguas. Según tu opinión, ¿cómo podemos hacerlo?

4) El autor menciona varias causales que intervinieron en la extinción de las lenguas.

a) Subrayálas en el texto. Elegí una de ellas.

b) Elaborá un texto argumentativo en el que expreses tus opiniones acerca de alguna de esas causales identificadas. Incluí una cita textual o la paráfrasis de lo dicho por algún autor, extraída de alguna otra fuente que deberás citar. Para ello, podés guiarte con el siguiente esquema (Normas APA)[6].

[6] Las normas APA son estándares creados por la American Psychological Association, con el fin de unificar la forma de presentación de trabajos escritos a nivel internacional, diseñadas especialmente para proyectos de grado o cualquier tipo de documentos de investigación. Disponible en: https://normas-apa.org/

Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita.



Las citas son fragmentos que se extraen de manera “textual” desde un libro, página web, blog, revista, etc. sin modificar su redacción, respetando al autor.

Tipos de citas	Ejemplos
Textual Autor (año) verbo: "cita entre comillas" (n° de página)	También, es necesario retomar la distinción entre información y comunicación. Retomando los conceptos de **Antonio Pasquali (1972)** la información es “todo proceso de envío unidireccional o bidireccional de información-orden a receptores predispuestos para una descodificación-interpretación excluyente, para desencadenar respuestas preprogramadas" **(p.16)**
Parafraseo Ideas del autor, pero en palabras del escritor. Autor (año).	En ese sentido, **el autor (2002)** sostiene que la comunicación utiliza el método cualitativo en técnicas centradas en los individuos como la observación etnográfica, los grupos focalizados, las entrevistas abiertas en profundidad, las historias de vida; y también técnicas centradas en el texto o en los mensajes como el análisis retórico, análisis narrativo, análisis del discurso, análisis semiótico o el análisis crítico, entre otros.

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

PROPUESTA Nº10

“Se pueden divulgar las matemáticas sin “descafeinarlas”

La ganadora del I Premio Laura Iglesias Romero de divulgación científica afirma que la difusión científica no va en detrimento de la investigación

Daniel Mediavilla

‘En diciembre de 2002, mi sobrino Pablo, que entonces tenía 12 años, me pidió como regalo de Navidad que le explicase la teoría de la relatividad de Einstein y su hermano Guillermo, un año menor, se apuntó encantado al regalo'. La matemática Capi Corrales cuenta esta anécdota al principio de uno de sus artículos de divulgación científica, publicado en la revista El adelantado de indiana. No se percibe en el escrito sorpresa ante una petición tan poco común. Y casi tan extravagante como la demanda del niño fue la seriedad con que la científica se tomó su respuesta. "Tardé hasta la primavera en prepararme", cuenta.

Para Corrales, el interés del público por la ciencia no tiene nada de extraño. El viernes, víspera del Día Internacional de la Mujer, recogió el I Premio Laura Iglesias Romero de divulgación científica, concedido por el Museo de las Ciencias de Valladolid a mujeres investigadoras, "con el objetivo de incentivar la labor divulgativa y facilitar su difusión, en una actividad tradicionalmente dominada por investigadores masculinos".

¿Se valora la divulgación científica en el ámbito académico?

El público lo valora muchísimo, las conferencias se llenan. En dos ocasiones he dado una conferencia el mismo día que jugaban el Real Madrid y el Atlético de Madrid y las dos veces tuve lleno. Sin embargo, académicamente no sólo no cuenta para nada, sino que se ve con reticencias. Piensan que la gente que hace divulgación es porque no puede hacer investigación, sin prestar atención a que los que hacemos divulgación también hacemos investigación, porque no puedes divulgar si no estás al día.

Hay personas que consideran, especialmente en matemáticas, que la divulgación implica descafeinar la ciencia.

Se pueden divulgar las matemáticas sin descafeinarlas, aunque requiere mucho esfuerzo por parte del divulgador. El problema que tienes cuando haces divulgación matemática es que te enfrentas a algo que no sucede cuando haces divulgación de otras cosas. La gente les suele tener mucha manía y en cuanto escuchan algo relacionado con matemáticas, cierra la cabeza y se bloquea. Así que es necesario realizar una labor terapéutica para superar esa barrera.

Durante el congreso internacional de matemáticos celebrado en Madrid en 2006 se habló casi más de las rarezas de Grigory Perelman [el premiado con la medalla Fields] que de las propias matemáticas. ¿Fue culpa de los matemáticos o de los periodistas?

Fue culpa de los periodistas, que comparten con el resto de la sociedad esa alegría por las matemáticas. Aun así, yo fui a varios medios a hablar de matemáticas.

Además de los avances técnicos o científicos que se puedan apoyar en esta materia, ¿cambian los avances en matemáticas la forma general de ver el mundo, como pueden hacerlo los nuevos planteamientos filosóficos?

La condiciona lo que cada momento pensamos de cada cosa. El espacio, por ejemplo. A principios del siglo XX el espacio era en la cultura un único espacio. Cuando hablabas de espacio en cualquier situación ciudadana, fuera de las matemáticas, se pensaba en el espacio físico, el del Universo, donde los fenómenos de la naturaleza tienen lugar. Eso dejó de ocurrir en matemáticas a

principios del siglo XX. Cualquier red de relaciones entre objetos era un espacio desde que Felix Hausdorff lo definió con toda precisión. Este cambio ha transformado la forma en que se entiende el espacio en todos los ámbitos. Hoy en día hablamos de espacios virtuales, de los espacios de redes... Todo eso ha llegado de la mano de las matemáticas.

Entre los tópicos que se asocian a las matemáticas está el que dice que los mejores resultados se logran cuando el matemático es joven. ¿Es esto cierto o es un mito?

Es un mito, que se hizo notorio a partir de los años veinte del siglo pasado. Entonces, por un lado, el matemático británico Godfrey Harold Hardy escribió Apología de un matemático y ahí hace un elogio de los matemáticos jóvenes. Y por otro lado, empezaron a aparecer los primeros que decían que el número de neuronas crece hasta los 20 años, a partir de ahí se detiene, comienza a decrecer y nunca vuelve a subir. Entonces, se creyó que lo que no se hacía la juventud, no se podría hacer después.

Pero hay ejemplos que muestran que eso no es así...

Hardy ponía tres ejemplos de matemáticos muy notables que habían muerto jóvenes. Galois, que murió en un duelo, Riemann, que murió a los cuarenta por mala salud y que hizo cosas impresionantes de joven. Con los primeros, no sabemos lo que habrían hecho si hubiesen vivido más. Y sobre Newton, se le olvida decir a Hardy que lo que hizo de mayor fue tan bueno como lo que hizo de joven. Si miramos los datos, hay tanta gente que haya hecho unas matemáticas buenísimas de joven como los que las hicieron de muy mayores.

También hay matemáticos, como Hausdorff, que concibió las medidas fractales y diseñó por primera vez un espacio abstracto como red de relaciones, y comenzó muy mayor con las matemáticas. Los extremos son excepciones. Lo que suele ocurrir es que la gente mantiene un ritmo de trabajo a lo largo de su vida.

Pero el mito tiene influencia en la comunidad matemática. Por ejemplo, en el hecho de que no se dé la medalla Fields [el 'Nobel' de las matemáticas] a personas mayores de cuarenta años.

No hay ningún sitio en el que esté estipulado que las medallas Fields se tengan que dar antes de cumplir los cuarenta. Al mismo Wiles, en una de las decisiones más idiotas de la comunidad matemática, no le dieron el Fields porque había pasado unos meses de esa edad.

Además, este consenso no escrito ha hecho que gente de distinta procedencia no pueda acceder al premio. Las mujeres, por ejemplo, pueden tener hijos o encargarse de personas mayores y se dedican a su vida profesional mucho más tarde. Otro ejemplo: si no te has educado en París, Madrid, Nueva York, Gótingen... Si vienes de un sitio marginal, puedes empezar a tener resultados estupendos más tarde.

¿Por qué escasean las mujeres matemáticas?

Según los periodos, ha habido más o menos, pero hay muchas que no se conocen. Estoy terminando de coordinar con otras dos amigas, Paloma Alcalá y Julia López Giráldez un libro sobre el legado intelectual de las mujeres que estuvieron alrededor de la Junta de Ampliación de Estudios, fundada en España en 1907. He hablado con amigos y amigas cultos y formados en ciencias que no conocían la gran aportación de muchas científicas entre 1900 y 1936.

¿Por qué sucede esto?

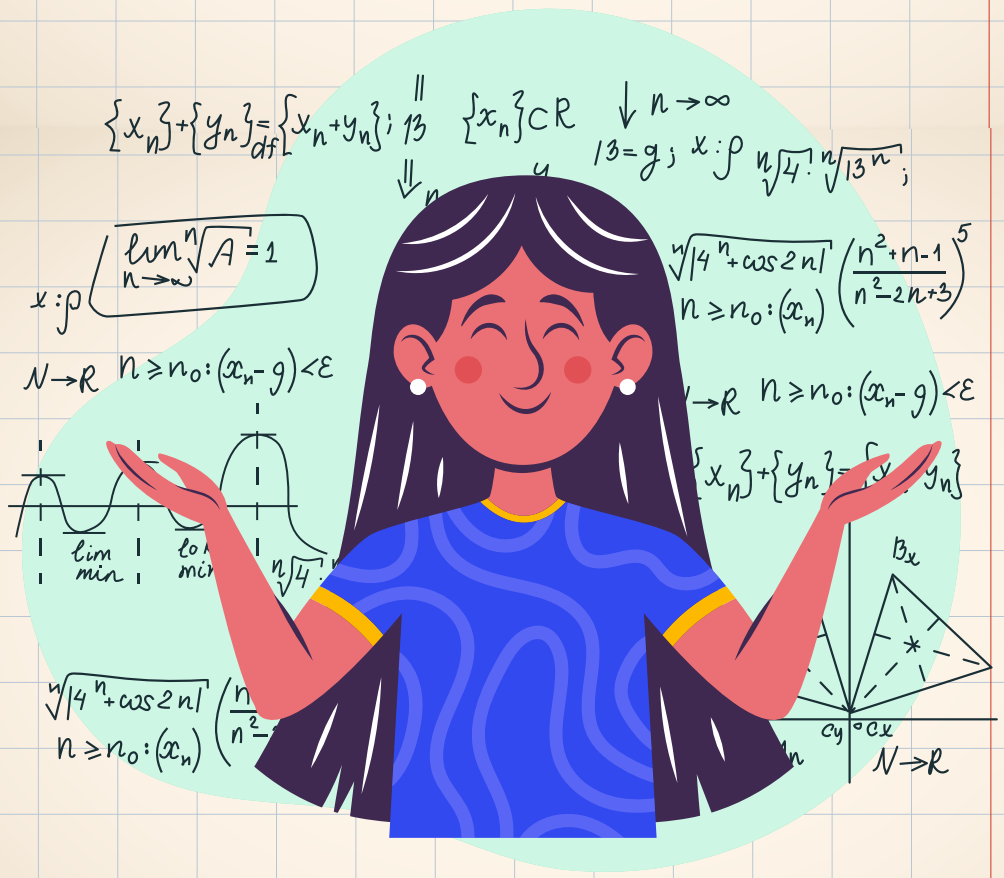
Tras la guerra, las mujeres ya no existen. Ha muerto mucha gente y se necesita a las mujeres pariendo y no en las universidades. Por eso no sólo no se les dan oportunidades, sino que conviene no motivarlas. Se ningunea la historia y la memoria de mujeres para que no sean modelo para otras mujeres. A Franco no le interesaba que se supiese que durante la República había habido mujeres científicas, ni le interesaba tener a mujeres haciendo investigación, porque la mujer que investiga tiene uno o dos hijos y no siete.

Pero en la actualidad tampoco hay muchas matemáticas...

Se debe a varios factores, pero el fundamental es el comportamiento de la comunidad matemática con las mujeres. En España hemos tenido un periodo en el que tanto desde la comunidad matemática como desde las instituciones se ha hecho un esfuerzo por hacer a la gente consciente de este problema, pero esto empezará a revertir, porque socialmente se está revirtiendo. Las niñas y los niños no tienen interés por pensar, por jugar, no hay curiosidad.

En el siglo XIX se necesitaban obreros y ahora se necesitan consumistas, no gente que piense. Yo veo a las mujeres que son cada vez más modelos, a presidentes que orean las bodas de sus hijas antes de acabar la carrera, eso antes no estaba bien visto... Esto acabará por tener una repercusión en las políticas de Estado. Si no da votos hacer políticas que garanticen la igualdad de acceso, se dejarán de hacer, y si se dejan de hacer, como todavía no se han desarrollado durante suficiente tiempo, se volverá a retroceder en derechos.

Fuente: Mediavilla, D. (2008). Público (sitio web). Disponible en: https://www.publico.es/ciencias/divulgar-matematicas-descafeinarlas



Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita inicialmente.



1) Observá el paratexto (títulos, subtítulos, distribución del texto en la página, tipos de letras, signos auxiliares, etc.).

a) Leé el texto completo y respondé: ¿qué clase de texto te parece que es, según lo que observaste en el paratexto y lo que leíste? Justificá brevemente tu respuesta.

2) Toda ciencia produce textos de diferentes géneros, entre los que nos encontramos en dos polos opuestos al discurso científico académico y a la divulgación científica.[7] Respondé:

a) ¿Qué entendés por "divulgar"?

b) ¿A qué se refiere la palabra "descafeinar"? ¿Por qué el autor la coloca entre comillas?

c) ¿Por qué se asocian en el texto cuando se dice que *"Se pueden divulgar las matemáticas sin descafeinarlas"?*

3) Explicá las siguientes frases extraídas del texto:

"...los periodistas, que comparten con el resto de la sociedad esa alergia por las matemáticas."

"Se ningunea la historia y la memoria de todas esas mujeres para que no sean modelo para otras mujeres."

4) Proponé un nuevo título que resulte más explícito.

5) En el primer párrafo del texto, el periodista incluye la anécdota contada por Capi Corrales. ¿Cuál te parece que es la finalidad de ese recurso, según el propósito del texto?

6) En el texto se mencionan una serie de requisitos para obtener la medalla Fields. ¿Cuál es tu opinión sobre esta cuestión?

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

[7]La divulgación científica es el conjunto de actividades que interpretan y hacen accesible el conocimiento científico a la sociedad. Para saber más sobre el tema, se puede buscar en Wikipedia (2024): https://es.wikipedia.org/wiki/Divulgaci%C3%B3n_cient%C3%ADfica

PROPUESTA Nº11

La divulgación de las matemáticas

Manuel Calvo Hernando

Las matemáticas son también objeto de divulgación, aunque en mucha menor medida que la física y la astronomía. Divulgar la investigación matemática es una tarea difícil, por razones tanto objetivas como subjetivas dependientes de los modos de pensamiento y del lenguaje y de las dificultades de transcodificación del lenguaje matemático a la expresión cotidiana. Los físicos teóricos han tenido más éxito en este empeño.

La tesis que aquí sostenemos -las matemáticas pueden divulgarse- se prueba con los libros publicados con destino a quienes no son matemáticos profesionales.

Para Dieudonné, la experiencia demuestra que el público lee siempre con gusto los informes sobre las ciencias de la naturaleza y tiene la impresión de sacar de ellos información que enriquece su visión del mundo, mientras que los artículos sobre las matemáticas actuales parecen estar escritos en una jerga incomprensible y tratar de nociones demasiado abstractas para tener el más mínimo interés.

Quiero convencer al lector de buena voluntad -afirma Dieudonné- de que este mayor grado de abstracción no tiene en absoluto su origen en un deseo perverso de los matemáticos de aislarse sin razón de la comunidad científica a través de un lenguaje más hermético. Los matemáticos tenían que resolver los problemas legados por la época "clásica" o provenientes directamente de las nuevas adquisiciones de la física, y descubrieron que lo podían conseguir, a condición de crear nuevos objetos y nuevos métodos, cuyo carácter abstracto era indispensable para su éxito.

Para los especialistas, el valor de las matemáticas se basa en el hecho de que sus fórmulas pueden liberarse de lo específicamente humano y es el único idioma universal. Miguel Sánchez-Mazas estaba entre quienes creían que esta ciencia es el único lenguaje común del universo y que con ella -y sólo con ella- podría establecerse comunicación con otros habitantes del sistema solar e incluso podría crearse una suerte de lenguaje básico universal (matemático), intermediario entre todos los idiomas hablados. En teoría, dos personas de cualquier origen o lengua pueden tratar un problema aritmético, geométrico o algebraico con parecida facilidad de comprensión. Y si seres de otros sistemas extrasolares entraran en comunicación con nosotros, acaso no habría otro camino inicial que el de los números para establecer una clave comprensible para unos y otros.

Textos sobre divulgación matemática

Parece que el problema de hacer comprensibles las matemáticas al profano, incluso educado, sigue siendo insuperable. Esta opinión desoladora aparecía en un informe de la Academia Nacional de Ciencias de EE. UU. de 1968. Pero los científicos no se dan por vencidos. En este mismo país, la Fundación Nacional de la Ciencia ha promovido un movimiento para establecer qué posibilidades existen de difundir al gran público la investigación matemática.

Matemáticos consultados reconocen que existe una brecha muy amplia de comunicación entre ellos y el público. Sus opiniones difieren, en cambio, sobre cómo y cuándo podría cambiar esta situación. Una encuesta entre participantes del congreso internacional celebrado en Vancouver (Canadá) permitió comprobar que las dos terceras partes no tenían interés alguno en comunicarse con gente que no estuviera en el campo de las matemáticas.

El profesor Lynn Steen, a quien la Fundación Nacional de la Ciencia había encomendado el estudio sobre el problema de la comunicación entre los matemáticos y el público, expresó así su punto de vista sobre esta actitud de los participantes en el congreso: los matemáticos ponen todo el acento y el entusiasmo en la tarea investigadora, pero son incapaces de explicar, a quien no conozca el secreto, qué hacen o qué buscan.

Aquello de que saben investigar, pero no saben exponer queda claro con el testimonio de uno de ellos, el destacado matemático Fritz John: *no me interesan la fama, la fortuna ni la aclamación del público; lo único que deseo es la admiración envidiosa de mis colegas.*

Ocurre, sin embargo, que los pocos matemáticos que han sido capaces de explicar sus trabajos al gran público han destacado por su capacidad y, muchas veces, su genio. Para el matemático Ronald Graham esto no es una coincidencia: los que realmente saben, también saben exponer.

La Fundación Nacional de la Ciencia insistió en la necesidad de divulgar esta disciplina y ha venido planteando un desafío, tanto a los matemáticos como a los periodistas, para romper las barreras que separan esta ciencia del gran público. Este reto alcanza a todos los que en el mundo estudian matemáticas y a todos los que realizan una tarea de comunicación científica. Paulos ha reflejado en sus libros la preocupación por el hombre que él llama "anumérico" y que somos la mayoría de la humanidad.

Romper el lastre de prejuicios

El profesor Miguel de Guzmán, matemático y divulgador, confirma la necesidad de hacer llegar de un modo asequible a un amplio segmento de la sociedad el sentido de la actividad que la comunidad matemática realiza. Es algo necesario, dice, y contribuirá sin duda a que se cumplan los propósitos siguientes:

Romper el lastre de prejuicios que vamos arrastrando de una generación a otra en torno a la matemática y que, en muchos casos, es causa de bloqueos en la mente de nuestros niños con respecto a esta disciplina.

Mejorar las condiciones culturales de muchas personas, abriéndoles los ojos a la realidad de la cultura actual y haciéndoles capaces de proveerse de herramientas indispensables para muchas de las actividades de las profesiones del futuro.

Conseguir que la sociedad valore de modo adecuado el papel de la matemática hoy día, de tal modo que pueda darse cuenta de que incluso muchos aspectos que podrían parecer ociosos del quehacer matemático básico posiblemente tendrán su fruto práctico en el futuro, como un somero conocimiento de la historia de las ciencias y sus aplicaciones nos muestra.

A los profesionales de las matemáticas. El desarrollo de esta disciplina es tan intenso que resulta rara la persona que pueda entender el lenguaje de dos o tres de los muchos campos actuales de la matemática. *También los matemáticos formados en un cierto campo necesitamos que alguien nos explique con un lenguaje adecuado las ideas que van teniendo más éxito en otros campos, vecinos y no vecinos, con la convicción de que tales ideas, por razón de la unidad en lo profundo de la matemática, puedan sernos de utilidad para una comprensión más penetrante del propio campo en que trabajamos.*

Fuente: Calvo Hernando, M. "La divulgación de las matemáticas." Matematicalia: Revista Digital de Divulgación Matemática de la Real Sociedad Española de Matemática, Vol. 1, N° 2, Universidad Autónoma de Madrid, 2005.

$$(y+x)^3=\left(\frac{x}{2}\right)^3=y^2+?$$



Estas consignas pueden resolverse de manera individual y escrita.

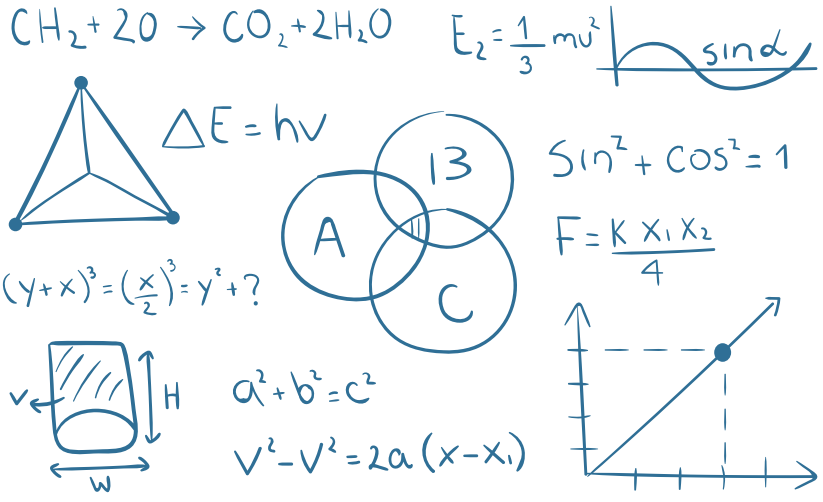
1) Respondé en qué consistiría divulgar las matemáticas.

2) En el texto se enumeran los propósitos de la divulgación matemática, redactá una oración breve en la que los sintetices a todos.

3) Desde su perspectiva, desde la sociedad en general y desde la mirada de otros científicos, el autor del texto menciona ciertas características de los matemáticos. Reuní esas características y elaborá la descripción de un matemático.

4) Según el texto, hay diferentes opiniones sobre la importancia o no de divulgar las matemáticas. ¿Qué pensás sobre esta cuestión? Justificá tu respuesta, teniendo en cuenta la información que te proporciona el texto.

Luego de la producción escrita individual de los textos- respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la escritura.



PROPUESTA N°12

Mujeres de la Antigua Grecia

A menudo se piensa en la Antigua Grecia como “un mundo de hombres”. Los hombres eran guerreros, legisladores y gobernantes de las ciudades-estado. Casi nunca se aclara cuál era el rol de las mujeres en la civilización griega. ¿Se limitaban a ser esposas, madres y amas de casa?

En la Antigua Grecia, como en casi todas las sociedades de la Antigüedad, las mujeres no eran consideradas iguales a los hombres. Sin embargo, no todas las mujeres griegas eran tratadas igual en todas las regiones de Grecia. Las mujeres de Esparta eran muy respetadas, aunque se trataba de un tipo de sociedad militarizada. Las niñas eran educadas en el hogar y recibían un entrenamiento atlético intensivo. Se les enseñaba a correr, luchar y a competir en contiendas atléticas. Se esperaba que fueran fuertes y valerosas, aunque no fueran soldados.

Los espartanos confiaban en que sus hermanas, esposas y madres estuvieran listas para renunciar a todo, en tiempos de guerra. Las mujeres espartanas no debían luchar y morir por su ciudad-estado, pero tenían que ofrecer a sus maridos e hijos. Un soldado espartano al que le hubiera faltado coraje podía sufrir más por el desprecio con el que sería tratado por las mujeres, que por las acciones de otros hombres espartanos.

A menudo se les pedía a las mujeres espartanas consejo sobre asuntos importantes. Pero esto no se hacía de una manera formal; las mujeres no actuaban como funcionarios del gobierno. Esparta pertenecía demasiado al “mundo de los hombres” como para admitir que necesitaba el consejo de las mujeres. Sin embargo, las mujeres espartanas eran consideradas como “gente especial” por otras mujeres en Grecia. Una dama de otra ciudad-estado hubiera dicho que “las mujeres espartanas son las únicas mujeres del mundo que pueden mandar a los hombres”. Era cierto, hasta cierto punto, aunque “mandaran” de una manera informal.

Las mujeres atenienses ocupaban un lugar diferente al de las espartanas, en la vida de los griegos. En realidad, las mujeres de Atenas se dividían en varios grupos. Cada grupo vivía un tipo de vida muy diferente. El grupo más numeroso lo integraban mujeres atenienses de la clase trabajadora, que tenían una vida diferente a la de las mujeres de la clase alta.

En las grandes ciudades y en las granjas, las mujeres de la clase trabajadora trabajaban a la par de sus padres, maridos e hijos. Ellas no participaban mucho en tiempo de siembra, pero su trabajo era importante durante la cosecha. También pasaban muchas horas hilando y tejiendo lana para hacer telas. En villas y ciudades pequeñas, realizaban un gran número de trabajos. Muchas cuidaban posadas, horneaban pan y trabajaban en el armado de barcos. Algunas, incluso, trabajaban corno zapateras, un trabajo considerado “propio de hombres”. Gran número de mujeres trabajaba en los mercados. Estaban al frente de negocios y puestos de venta de vino, verduras, miel, perfumes y muchos otros artículos. En Atenas, las mujeres mercaderes eran reconocidas por su habilidad para los negocios y eran importantes para la vida griega. Además de su trabajo en los campos y en los mercados de la ciudad, las mujeres atenienses criaban a sus hijos y hacían las tareas domésticas. La vida no era sencilla para ellas.

Las mujeres de la clase alta ateniense llevaban una vida más fácil. Sin embargo, tenían mucha menos libertad. Sus matrimonios habían sido concertados por sus padres y eran pocas las mujere que podían opinar sobre la elección de su marido. En muchos aspectos, esas mujeres eran tratadas como niños. Se consideraba que estaban siempre a cargo de un hombre, ya fuera su padre, su marido o su hijo. Eran los hombres quienes firmaban los contratos y controlaban las propiedades.

Abramowitz & Job (1981). Civilizaciones del pasado.

Fuente: Schuder, T., Clewell, S. y Jackson, N. Cap. V “Captar lo esencial en un texto expositivo”, pp. 77-91. En: Muth, D. (1990). El texto expositivo. Estrategias para su comprensión. Buenos Aires: Aique.



Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita.

1) Hacé una lectura atenta, párrafo por párrafo y respondé:

a) ¿Qué función cumple el primer párrafo del texto?

b) Subrayá la idea principal del segundo párrafo, que resume la cuestión central que plantea el texto.

2) En el texto se describe cómo era la situación social de la mujer en la antigua Grecia, en principio, por medio de la comparación con los hombres. ¿Qué otros contrastes se establecen?

3) Por último, redactá una opinión acerca del rol de la mujer en la sociedad griega incluyendo, como mínimo, dos argumentos para sostenerla.

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.



PROPUESTA Nº13

Llegó la hora del cosmopolitismo

El ideal de Diógenes, ser ciudadano del mundo, era un sueño en su época; hoy no sólo es posible, sino necesario. No se trata de crear un único Gobierno mundial, sino de vivir juntos como una tribu global.

Kwame Anthony Appiah
09 ENE 2008 - 21:00 GMT-2

Mi madre nació en el oeste de Inglaterra, al pie de las colinas Costwolds, en el seno de una familia que, en 80 kilómetros a la redonda, podía rastrear su árbol genealógico remontándose a los primeros tiempos del periodo normando, es decir, a casi mil años antes. Mi padre nació en la capital de la región ashanti de Ghana, en una localidad que sus antepasados habían habitado desde los inicios del reino asante, cuando despuntaba el siglo XVIII. De manera que cuando estas dos personas, nacidas en lugares tan distantes, se casaron en la Inglaterra de la década de 1950, mucha gente les advirtió que sería difícil mantener un matrimonio mixto. Y mis padres estaban de acuerdo. Fíjense, mi padre pertenecía a la Iglesia metodista, mi madre a la anglicana. Y eso sí era un auténtico desafío.

En consecuencia, soy un producto de un matrimonio mixto. Bautizado en el metodismo, fui a la escuela dominical en una iglesia de Ghana no adscrita a ninguna confesión concreta y a la que pertenecía mi madre. Aprendí de mi padre y de mi madre algo que ambos ejemplificaron cuando decidieron convertirse en marido y mujer: una cierta apertura hacia personas y culturas ajenas a aquellas en las que se habían criado. Creo que mi madre lo aprendió de sus propios progenitores, que tenían amigos en muchos continentes. Me parece que mi padre lo aprendió en Kumasi, que es un lugar políglota, multicultural y abierto al mundo.

Aunque él también lo aprendió a través de la educación. Porque, como muchos de los que tuvieron la oportunidad de asistir a la escuela secundaria en los más remotos rincones del Imperio Británico, tuvo una formación clásica. Le encantaba el latín y en la cabecera de la cama no solo tenía su Biblia, sino las obras de Cicerón y Marco Aurelio. En el testamento espiritual que legó a sus hijos nos dijo que siempre debíamos recordar que éramos “ciudadanos del mundo”. Utilizó esas palabras, las mismas que Marco Aurelio habría reconocido y hecho suyas. Después de todo Marco Aurelio escribió: “Qué estrecho es el parentesco que une a un hombre con toda la raza humana, porque se trata de una comunidad, no de la sangre o la simiente, sino del espíritu”.

Ahora bien, la primera persona que sabemos que se consideró a sí mismo ciudadano del mundo (kosmoupolites en griego, expresión de la que procede “cosmopolita”) fue un hombre llamado Diógenes, nacido a finales del siglo V a.C. en Sinope. Diógenes, según la tradición, vivía en un gran tonel de terracota. Y se le llamaba cínico (Kyneios en griego significa “perro”), porque vivía como tal. De manera que le echaron a patadas de Sinope. Fue Diógenes, el primero en proclamar que era "ciudadano del mundo". Se trataba de una metáfora, porque los ciudadanos comparten un Estado y Diógenes no tenía un Estado mundial al que pertenecer. De manera que él, como cualquiera que haga suya esa metáfora, tuvo que decidir qué quería decir con ella.

Diógenes, no quería decir que fuera partidario del establecimiento de un único poder mundial. En una ocasión se encontró a alguien que sí lo era: Alejandro Magno. El aspirante a conquistador del mundo, que como discípulo de Aristóteles se había educado en el respeto a los filósofos, le preguntó a Diógenes si había algo que pudiera hacer por él. "Claro", contestó éste, "¿serías tan amable de apartarte? Es que me estás tapando el sol”. Y esto es lo primero que me gustaría tomar de Diógenes al interpretar la metáfora de la ciudadanía global: no hace falta ningún Gobierno mundial, ni siquiera el de un discípulo de Aristóteles. Lo que Diógenes quería decir es que podemos pensar en nosotros como conciudadanos, aunque no seamos miembros de una única comunidad política, sometida al mismo Gobierno.

Una segunda idea es que debemos preocuparnos de la suerte de todos nuestros congéneres, no sólo de los de nuestra misma comunidad política. Además, y esta es una tercera enseñanza de Diógenes, podemos sacar buenas ideas de todas las partes del mundo, no sólo de nuestra propia sociedad. Merece la pena escuchar a los demás, porque quizás tengan algo que enseñarnos, merece la pena que ellos nos escuchen, porque quizás tengan algo que aprender.

Hay una última cosa que quiero tomar de Diógenes: el valor del diálogo, de la conversación como forma fundamental de comunicación humana. En consecuencia, esas son las ideas que yo, ciudadano estadounidense del siglo XXI de origen anglo-ghanés quiero tomar de un ciudadano de Sinope que soñó con una ciudadanía global hace veinticuatro siglos.

El cosmopolitismo es universalista; cree que los seres humanos importan y que compartimos la obligación de preocuparnos los demás. Pero también acepta que la diversidad humana constituye un amplio y legítimo abanico. Y ese respeto a la diversidad surge de algo que también se remonta a Diógenes: la tolerancia hacia las opciones vitales que toman los demás y la humildad respecto de las nuestras.

La globalización ha hecho relevante este antiguo ideal, cuando ni siquiera lo era en la época de Diógenes o de Marco Aurelio. Sin embargo, hoy no vivimos en ese mundo. En los últimos siglos las posibilidades de hacer el bien y el mal se multiplicaron de modo absolutamente inconmensurable cuando se trata de las políticas que los gobiernos aplican en nuestro nombre. Juntos podemos arruinar la vida de los campesinos pobres inundando sus mercados de cereales subvencionados; paralizar sectores industriales aplicando aranceles excesivos; proporcionar armas que maten a miles y miles de personas. Juntos podemos mejorar los niveles de vida, adoptando nuevas políticas comerciales; impedir o tratar enfermedades mediante vacunas; tomar medidas contra el cambio climático; fomentar la resistencia a la tiranía y el interés por la vida humana.

En consecuencia, el desafío radica en tomar mentalidades y sentimientos constituidos a lo largo de milenios de vida en el marco de grupos locales y dotarlos de ideas y de instituciones que nos permitan vivir juntos como la tribu global que ahora somos. Porque ahora lo que realmente necesitamos es un espíritu cosmopolita que no sólo nos vea a todos ligados por una conversación del conjunto de la especie, sino que acepte que tomemos opciones diferentes sobre nuestra forma de vivir.

Kwane Anthony Applah (filósofo y profesor de la Universidad de Princeton) El país, España. Disponible en: https://elpais.com/diario/2008/01/10/opinion/1199919612_850215.html

Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita inicialmente.



4) ¿Cuál de las siguientes afirmaciones refleja de manera más adecuada la propuesta de Kwame Anthony Appiah? Transcribí dos argumentos que justifiquen la elección de la afirmación.

El cosmopolitismo promueve que las ideas de los países dominantes se instalen como ideas universales.

El cosmopolitismo supone una concepción del individuo según la cual, como ciudadano del mundo, expresa una ética universalista.

El cosmopolitismo expresa la expansión de las facultades humanas.

5) ¿Prestaste atención a los signos y marcas tipográficas en el texto? Ahora respondé:

a) ¿Por qué en el párrafo 2 la última oración se encuentra entre comillas?

b) Explicá el uso de los paréntesis en el párrafo 3.

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

PROPUESTA N°14

Discurso de Greta Thunberg en la ONU



Greta Thunberg (23 -09-2019 - Cumbre de Acción del Clima)

Mi mensaje es que los estaremos vigilando...

Todo esto está mal. Yo no debería estar acá. Debería estar de vuelta en la escuela del otro lado del océano. Sin embargo, todos ustedes vienen a nosotros, los jóvenes, en busca de esperanza. ¿Cómo se atreven? Robaron los sueños de mi infancia con sus palabras vacías. Sin embargo, yo soy una de las afortunadas. La gente está sufriendo. La gente está muriendo y ecosistemas enteros están colapsando. Estamos en el comienzo de una extinción masiva. Y de todo lo que pueden hablar es de dinero y cuentos de hadas de crecimiento económico eterno. ¿Cómo se atreven?

Durante más de 30 años, la ciencia fue clara como un cristal. ¿Cómo se atreven a seguir desviando la mirada y venir acá a decir que están haciendo lo suficiente cuando la política y las soluciones necesarias aún no están a la vista? Dicen que nos escuchan y que entienden la urgencia, pero no importa cuán triste y enojada esté, no quiero creer eso porque si realmente entendieron la situación y aún no actuaron, serían malvados y me negaría a creer eso.

La idea popular de reducir nuestras emisiones a la mitad en 10 años solo nos da un 50% de posibilidades de permanecer por debajo de 1.5 grados y el riesgo de desencadenar reacciones en cadena irreversibles más allá del control humano. El 50% puede ser aceptable para ustedes, pero esos números no incluyen puntos de inflexión, la mayoría de los circuitos de retroalimentación, calentamiento adicional oculto por la contaminación tóxica del aire o los aspectos de equidad y justicia climática. También confían en que mi generación absorba cientos de miles de millones de toneladas de CO2 del aire con tecnologías que apenas existen. Por lo tanto, un riesgo del 50% simplemente no es aceptable para nosotros, quienes tenemos que vivir con las consecuencias.

¿Cómo se atreven a fingir que todo este problema puede resolverse sólo con "soluciones técnicas"? Con las emisiones en estos niveles, el presupuesto restante del CO2 desaparecerá por completo en menos de ocho años y medio. No habrá soluciones ni planes presentados con estas cifras hoy porque estos números son demasiado incómodos y todavía no somos lo suficientemente maduros como para decirlo tal cual es. Nos están fallando. Pero los jóvenes estamos comenzando a comprender esta traición. Los ojos de todas las generaciones futuras están sobre ustedes. Y si eligen fallarnos, les digo que nunca los perdonaremos. No dejaremos que se salgan con la suya: aquí y ahora, es donde trazamos la línea. El mundo se está despertando y el cambio viene, les guste o no. Gracias.

Fuente: BBC News Mundo (2019). “Greta Thunberg: el desafiante discurso de la adolescente sueca ante los líderes mundiales en la cumbre del clima de la ONU”.
Disponible en:https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-49804774

Greta Tintin Eleonora Ernman Thunberg (Estocolmo, 3 de enero de 2003), conocida como Greta Thunberg, es una activista medioambiental sueca, centrada en los riesgos planteados por el calentamiento global. Actualmente tiene 21 años. Ha recibido numerosos honores y premios, incluida una beca honoraria de la Royal Scottish Geographical Society, la inclusión en la lista de las 100 personas más influyentes de Time, en la lista Forbes de las 100 mujeres más poderosas del mundo (2019), y múltiples nominaciones para el Premio Nobel de la Paz.

Fuente: Wikipedia. Disponible en:
https://es.wikipedia.org/wiki/Greta_Thunberg

Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita inicialmente.



1) Antes de la lectura: en primer lugar, es importante que tengas en cuenta que este discurso[8] fue pronunciado frente a un gran auditorio integrado por diplomáticos, líderes mundiales, medios de comunicación y especialistas. La oradora tiene a la vista un texto de base que le sirve de apoyo para su elocución, pero se expresa con soltura y vehemencia por lo que resulta evidente que ha repasado sus palabras varias veces.

a) ¿Por qué inicia su discurso diciendo "Mi mensaje es que los estaremos vigilando"?

2) Luego de la lectura atenta y reflexiva del discurso, respondé las siguientes preguntas de comprensión.

a) ¿Cómo afecta a nuestra calidad de vida el cambio climático? ¿Qué podemos hacer al respecto?

b) Sintetizá la idea central de cada una de las partes que conforman la estructura del texto y completá el siguiente esquema:

Texto argumentativo oral	
Estructura	**Idea Central**
Introducción TESIS	
Desarrollo Contraargumentos	
Conclusión	

[8]Video del discurso completo ante los líderes mundiales en la Cumbre Climática, 23 de septiembre de 2019, UNICEF, Argentina. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=vu52uZSuPlM

Estas consignas deben resolverse de manera individual y escrita inicialmente.



3) Señalá las estrategias argumentativas (definición, cita de autoridad, ejemplificación, reformulación, analogía, pregunta retórica, refutación, etc.) que la autora emplea para convencer a su auditorio.

a) En este punto, sería bueno que aproveches para ver el video nuevamente y que prestes atención a los aspectos paralingüísticos: el lenguaje corporal y gestual de la oradora, los rodeos al inicio o un final abrupto, la seguridad con la que presenta sus argumentos, la variación en el tono de su voz, etc. Todos estos aspectos son claves para una buena presentación. En este sentido, ¿qué crítica u observación le harías al respecto?

4) ¿Cuáles serían los "sacrificios" que deberíamos asumir como sociedad para contrarrestar la amenaza del cambio climático? Justificá tu respuesta con razones sólidas y basadas en evidencia científica.

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.



PROPUESTA N°15

Los principios físicos que determinan la caída en pie del gato prevalecen sobre la Ley de Murphy que determina la caída de la tostada con la mermelada hacia abajo

JOEL PEREZ PERRI* Laboratorio de Estudios Físicos y Metafísicos

Resumen

En este trabajo hemos comprobado empíricamente que la conservación del momento angular, que determina la caída de los gatos de pie, representa un principio más poderoso que la Ley de Murphy, que determina la caída de la tostada con la mermelada hacia abajo. Para esto fijamos tostadas de diferentes pesos y tamaños a la espalda de distintos tipos de gatos, atándolas o pegándolas, y tras untar entre una a tres cucharadas de mermelada a la cara exterior de las tostadas se dejó caer al sistema de diferentes alturas que iban desde 1,3 a 3,5 m. En el 99,16% de las 476 experiencias que se realizaron los gatos cayeron de pie sin ningún tipo de dificultad. De la evolución del sistema, que ha respondido a los principios físicos y no a la Ley de Murphy relacionada, pueden extraerse como conclusión, por un lado, la supremacía de aquellos principios sobre esta ley y, por otro, la falta de carácter de la misma como ley universal, en la cual se ha descubierto un límite de validez. Se propone entonces la reformulación de la ley "las tostadas siempre caen con la mermelada hacia abajo" a "las tostadas siempre caen con la mermelada hacia abajo excepto cuando se fijan a la espalda de un gato". Creemos que este trabajo es de suma importancia ya que relaciona por vez primera la física clásica con las Leyes de Murphy, dos campos completamente aislados hasta el presente.

* Joel Perez Perri es estudiante de la licenciatura en biotecnología de la Universidad Nacional de Quilmes y cuando puede toca la guitarra.

Introducción

A través de la conservación del momento angular, principio básico de la física clásica, y consideraciones sobre la fisiología de los gatos, se ha determinado hace años que estos animales siempre caen de pie al ser arrojados 0 al dejarse caer desde una altura razonable [1]. Por otro lado, una de las Leyes de Murphy [2] establece que una tostada untada con mermelada en una de sus caras siempre caerá con esta cara contra el suelo. Teniendo en cuenta estos principios surge un intrigante cuestionamiento: ¿qué sucede si se deja caer un gato con una tostada untada con mermelada atada en su espalda? O, lo que es equivalente, ¿qué sucede si se deja caer una tostada untada con mermelada con un gato atado en su cara sin untar? Sea cual sea el resultado de esta experiencia se opondrá al menos a uno de los principios [3].

La respuesta a este interrogante podría hallarse con relativa facilidad de no ser porque las Leyes de Murphy y la física clásica son dos campos sin ningún tipo de conexión ni de dominio en común, para los que no se ha encontrado hasta el momento método de cálculo alguno para relacionarlos [4].

Es por esto que hemos utilizado los procedimientos empíricos, única relación actual existente, para resolver el interrogante planteado, lo cual representa el objetivo de este trabajo, determinando que tipo de principio, física 0 de Murphy, prevalece en este caso concreto. Estos ensayos empíricos pueden sentar las bases para el desarrollo futuro de sistemas de cálculo.

Materiales y métodos

Se untaron diferentes tipos de tostadas con mermelada de ciruela, durazno 0 frutilla (La Campagnola, Buenos Aires, Argentina), luego de ser atadas 0 pegadas a las espaldas de diferentes

razas de gato [ver Tabla 1]. La cantidad de mermelada untada varió de una a tres cucharadas. Para pegar las tostadas a los gatos se utilizó pegamento de máxima adherencia (El pulpito, Poxipol, Buenos Aires, Argentina) y para atarlos, sogas de 7 mm de diámetro (Flex, Santa Fe, Argentina).

Luego, considerando como límite de validez implícito para la Ley de Murphy una altura mínima de 1,30 m [5], se dejaron caer los gatos y las tostadas unidos desde esta altura hasta los 3,5 m en sucesivas experiencias incrementando 0,10 m la altura cada vez. En los ensayos, el sistema gato-tostada se sostenía a la altura adecuada y se soltaba súbitamente, permitiendo su descenso en caída libre. En la mitad de los casos se arrojó el sistema con el gato en pie y en la otra mitad con la cara untada de la tostada hacia abajo, es decir, se arrojaron gatos con tostadas unidas y tostadas con gatos unidos, respectivamente, asegurando equidad en las experiencias.

Asimismo, se realizaron controles arrojando separadamente idénticos gatos y tostadas untadas de las mismas alturas. Sin contar estos controles se realizaron 476 experiencias.

En cada ensayo se respetaron las normas de manejo de animales en el laboratorio; para quitar las tostadas pegadas se procedió a cortar pequeños mechones del pelaje de la espalda de los gatos, tomando todos los recaudos para que el método fuese indoloro.

Raza de gato	Tipo de tostada	Tipo de unión	Cantidad de ensayos realizados
Siamesa	Pan Francés	Soga (S)	35
	Pan Lactal	Pegamento (P)	33
	Fugaza	P	31
Callejera	Pan Francés	P	31
	Pan Lactal	S	30
	Fugaza	P	35
Angora	Pan Francés	S	31
	Pan Lactal	S	32
	Fugaza	P	33
Birmana	Pan Francés	S	30
	Pan Lactal	P	31
	Fugaza	P	30
Persa	Pan Francés	S	32
	Pan Lactal	S	31
	Fugaza	P	30

Tabla 1
Se muestran los diferentes sistemas gato-tostada realizados, detallando raza de gato, tipo de tostada, método de unión y la cantidad de ensayos realizados cada uno.

Resultados

En el 99,16% de los casos los gatos cayeron de pie sin ningún tipo de dificultad, mientras que en el 0,84% restante cayeron de costado. No se detectó ningún tipo de resultado diferencial basado en alguna característica o combinación de características del sistema, como ser el tipo de gato, el tipo de tostada, el tipo de mermelada o el tipo de unión (cantidades comparables de cada uno de estos tipos cayeron de costado; dato no mostrado).

Por otro lado, el 95,4% de las tostadas arrojadas como control cayeron con la mermelada contra el suelo. El 4,6% restante, conformado por un número comparable de representantes de todos los tipos de tostadas y mermeladas (dato no mostrado), hicieron contacto con el canto formando

ángulos con el piso que iban de los 45° a los 86° tomando como referencia el lado untado; no se detectaron por lo tanto resultados diferenciales basados en el tipo de tostada 0 de pan. El 100% de los gatos arrojados como control cayeron de pie.

Discusión

Los gatos unidos a las tostadas, o las tostadas unidas a los gatos, podrían haber hecho contacto con el suelo de tres maneras básicas distintas [6] (Ver Figura 1). El hecho de que se haya observado la resolución (a) (y sólo muy minoritariamente la [c]) en los ensayos realizados rinde cuenta sobre la prevalencia de los principios físicos de conservación del momento angular por sobre la Ley de Murphy.

De esta manera, no sólo queda solucionado el interrogante planteado sino que se ha descubierto una importante limitación en la Ley de Murphy, que determina un nuevo límite de validez para la misma. Por lo tanto, sugerimos la reformulación de la forma original de la Ley, ratificada en tiempos recientes [7], por la siguiente variante, según lo que se ha demostrado en este trabajo: "Las tostadas siempre caen con la mermelada contra el suelo, excepto cuando se fijan a la espalda de un gato".



Figura 1
Posibles formas de contacto del sistema gato tostada con el suelo

(A) El gato de pie, prevalencia de los principios físicos, fotografía lateral del sistema inmediatamente después de hacer contacto con el piso. (B) La mermelada contra el piso, prevalencia de la Ley de Murphy, representación del sistema haciendo contacto con el piso terminando el ensayo. (Se esquematiza esta posibilidad ya que no se obtuvo en la práctica). (C) El gato y la mermelada de costado, equidad de los principios físicos y la Ley de Murphy, fotografía lateral del sistema al tiempo que éste hace contacto con el suelo.

El hecho de que el 0,84% de los sistemas gato-tostada no se hayan ajustado a las normas se atribuye a la modificación estructural de los felinos, como consecuencia de su intento por desprenderse de la tostada; esta modificación pudo haber alterado la capacidad de conservación del momento angular de estos animales.

Por otro lado, el 4,6% de las tostadas arrojadas como control, que no respetaron la Ley de Murphy, responde a falencias menores intrínsecas de esta Ley, como ya han demostrado estudios previos [8] [9], 0 bien puede deberse a bajas cantidadesde mermelada remanente en el momenta de contactar el suelo (condición que es irrelevante en el sistema gato-tostada).

Consideramos, por último, que la metodología llevada a cabo en este trabajo sienta un antecedente importante en la resoluci6n hasta el momenta inédita de las Leyes de Murphy con la física newtoniana, que, si bien debe considerarse exclusivamente empírico, constituye la primera medida para la evaluaci6n de cálculos posteriores.

Referencias

1. Tripler, W. y Black, B., "La conservación del momento angular en la caída de los gatos", Fenómenos físicos 35, 1974, pp. 127-155.

2. Sears, T., Tratado sobre las leyes naturales, Wilson, 1975.

3. Semansky, S., Paradojas, Childs, 1982.

4. Young, L. y Jones, S., La matemática inexistente, el mundo de Murphy, Wilson, 2001.

5. Blissard, G. W. Y Rohrmann, G. F., "Límites de validez de las Leyes de Murphy", Leyes de Murphy, 62, 1985, pp. 147-164.

6. Harold, F., Resolución a problemas lógicos, Wensley, 1996.

7. Tompson, H., "Comprobación de la validez de las leyes de Murphy", Leyes de Murphy, 69, 1992, pp. 24-27.

8. Zanotto, P. M. A. y Kessing, B. D., "Falencias implícitas en tres leyes", Leyes de Murphy, 67, 1990, pp. 45 -56.

9. Hernia, E., Luque, T. y Bulach, D. G., "Errores que no son errores en las Leyes de Murphy", Leyes de Murphy, 80, 2003, pp. 23-40.

Fuente: Golombek, Diego (2012). Demoliendo papers. La trastienda de las publicaciones científicas. Colección: Ciencia para todos. Argentina: Siglo XXI Editores.

Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita.



1) Antes de empezar a leer: el propósito de esta actividad es que puedas tener un primer acercamiento a los textos académicos a partir de un artículo que imita los rasgos de un *paper* científico.

a) Observá los elementos paratextuales: título, subtítulos, infografías, referencias bibliográficas, etc.

b) Prestá atención al título: ¿escuchaste hablar de leyes científicas? ¿Y sobre las leyes de Murphy?

c) En el prólogo de la obra, Diego Kreimer (2012) afirma: "Los artículos científicos pueden ser muchas cosas, pero por, sobre todo, son instrumentos retóricos, es decir piezas discursivas destinadas a convencer". ¿Qué quiere decir con esto?, ¿Cuál es el propósito de un *paper*?

2) Con ayuda de tu profesor/a, identificá las características del lenguaje académico. [9]

- El uso de formas verbales con pronombre antepuesto. Por ejemplo: *"En 2010 se pueden observar las opiniones de los nacidos en 1990..."*

- La presencia de verbos en voz pasiva. Por ejemplo: *"El juego era percibido como un elemento disciplinador..."*

- La mención de acciones y procesos mediante sustantivos. Por ejemplo: *"(...) este autor ha insistido, permanentemente, en todo su discurso que la inclusión (del verbo incluir) de la visión sistémica no ha implicado que su propuesta haya caído en..."*

- La utilización de adjetivos verbales (participios) en lugar de verbos. Por ejemplo: *"La transferencia directa de embriones bovinos producidos in vitro permite alcanzar tasas de éxito."*

[9]Para ejemplificar, se extrajeron citas del paper: Barberousse, P. Fundamentos teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morin. Revista Electrónica Educare. 2008; XII(2):95-113. [fecha de Consulta 3 de Septiembre de 2024]. ISSN.
Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114586009

Estas consignas deben resolverse de manera individual y escrita inicialmente.



- El uso casi excluyente de la tercera persona gramatical, aunque también es frecuente la presencia de la primera persona plural, un "nosotros" que nos incluye dentro de una comunidad científica. Por ejemplo: *"La propuesta del pensamiento complejo ha cuestionado (tercera persona) no sólo el concepto mismo de ciencia, sino que ha proclamado que lo que ha variado es la naturaleza misma de lo que entendemos (primera persona del plural) por conocimiento."*

- El predominio de adjetivos objetivos y en consecuencia, ausencia de adjetivos evaluativos y/o subjetivos.

- La terminología específica.

- La densidad conceptual.

- El registro formal.

Estas últimas características, pueden apreciarse en el siguiente fragmento: *"Morin (2002) plantea que el circuito de las ciencias de Piaget debió integrarse en una concepción que él denomina circuito epistemológico, que no sólo ha promovido la fusión holística de las ciencias naturales, humanas y artísticas, sino que asumió que el camino de esa integración pasa por procesos de búsqueda inter y transdisciplinaria."*

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

PROPUESTA Nº16

El arremolinante cuadro -artístico, físico, clínico- de un impresionista

Mi querido Theo: es todo un reto pintar la atmósfera, pero he descubierto que cuando uno realmente quiere hacer algo, lo logra.
Vincent Van Gogh

La noche estrellada es quizás el cuadro más conocido de Vincent Van Gogh y una de las obras más representativas del movimiento impresionista. No se requiere visitar demasiados cafés para hallar alguno que, al lado de una de sus pequeñas mesas destinadas a parejas que practican el laborioso arte del cortejo, ostente en sus paredes una reproducción de la pintura. Dominan la escena los remolinos de la noche inmortalizada por Van Gogh y, para el grupo de investigadores encabezado por José Luis Aragón, del Centro de Física Aplicada y Tecnología de la UNAM, las pinceladas del artista han conseguido plasmar de manera exacta un proceso turbulento: Aragón y su equipo han demostrado que la distribución de la luminosidad en esta y otras pinturas de Van Gogh es igual a la descrita matemáticamente por la teoría de la turbulencia.

¿A qué nos referimos aquí con turbulencia? Si estamos tomando un café mientras leemos este artículo, podemos realizar el siguiente experimento para comprenderlo: añadimos un poco de crema y esperamos a que esta se mezcle con nuestra bebida, sin ninguna ayuda externa, mientras tomamos el tiempo que esto demore con nuestro reloj. Una vez que crema y café se han mezclado uniformemente, procederemos a ingerir toda nuestra poción; luego servimos más café, añadimos otro poco de crema y, en esta ocasión, utilizamos una cucharita para revolver, sin olvidarnos de tomar el tiempo que requiere obtener una mezcla homogénea. En el primer caso, el proceso de mezcla se llevó a cabo gracias a la difusión molecular; en el segundo, mediante la difusión turbulenta gracias a la agitación a nivel macroscópico o, en otras palabras, al movimiento de la cucharita dentro de la taza.

Matemáticamente, el proceso de difusión molecular es muy sencillo de describir mediante una ecuación que se enseña en cualquier curso de ecuaciones diferenciales. Además, existen diversos métodos para simularla en computadora, sin necesidad de resolver de manera exacta la ecuación de difusión con ciertas condiciones iniciales (por ejemplo, en el del café: si colocamos gota por gota toda la crema durante cierto intervalo de tiempo o la crema en un único punto de una sola vez) y de frontera (en nuestro experimento, que la crema no puede fluir fuera de la taza de cierto radio R y profundidad H, una vez que alcanza estos límites sólidos), distintos en cada caso.

La luminosidad de un Van Gogh

Regresando a La noche estrellada, los remolinos que observamos en ella son generados por turbulencia en la atmósfera, agitación congelada por el pincel de Van Gogh que, sin embargo, consigue transmitir esa sensación de movimiento. Cualquiera de nosotros puede intentar crear una obra similar y pintar remolinos de todos los tamaños, así como también podemos tomar un pincel y arrojar pintura en un lienzo de forma aparentemente aleatoria para obtener un Jackson Pollock; pero, las pinturas serán mucho menos complejas, hablando estrictamente en términos matemáticos -no digamos ya artísticos-.

En el caso de nuestras imitaciones de Van Gogh, lo más seguro es que nuestros remolinos no reflejen un proceso turbulento con la exactitud del artista. ¿Cómo sabemos que La noche estrellada sí consigue lo que nosotros no? La respuesta nos la da José Luis Aragón.

Él y su equipo digitalizaron imágenes de La noche estrellada y analizaron los cambios de luminosidad de esta obra. La elección de la luminosidad en lugar de otras características, como el color, se debió a que el ojo es más sensible a los cambios de la primera que a los del segundo y, además, porque la mayoría de la información de una escena está contenida en términos de luminosidad.

En cada imagen digital, la luminosidad de un píxel fue obtenida a partir de sus componentes RGB (sigla en inglés que a los colores rojo, verde y azul) medianteuna fórmula que le daba un peso a cada uno de ellos, considerando que el ojo humano es más sensible al verde, luego al rojo y, en tercer lugar, al azul. Posteriormente obtuvieron la función de distribución de probabilidad que describía las fluctuaciones de los píxeles separados por una cierta distancia R.

El impresionante resultado fue que en el cuadro -que corresponde a la etapa más prolongada de episodios esquizofrénicos de Van Gogh- la función de distribución de probabilidad es la misma que corresponde a la escala de Kolmogorov, que a su vez describe un flujo turbulento. Para establecer una comparación, Aragón analizó también el Autorretrato con oreja vendada, pintado durante un período de calma absoluta del artista. En este caso, el cuadro se aleja del modelo teórico de turbulencia de Kolmogorov.

El vuelo del abejorro

Captar la esencia matemática de la turbulencia no es, por supuesto, el único ni el más grande logro Van Gogh, ni siquiera desde el punto de vista de la física. En el mismo año que Aragón y compañía (2006), el ecólogo Lars Chittka y el artista Julian Walker realizaron un experimento en el que mostraron otra de las obras maestras de Van Gogh -Girasoles-, junto con diferentes pinturas de flores a un grupo de abejorros de la especie Bombus terrestris. Los insectos se interesaron mucho más por Girasoles que por cualquier otro de los cuadros.

Un alto porcentaje de los sobrevuelos de los abejorros terminaron en aterrizajes sobre los Girasoles de Van Gogh, a pesar de que también otras pinturas mostraban flores o una combinación de colores similar a las del maestro impresionista -entre los cuadros de esta galería experimental estaba Jarrón con flores, de Paul Gauguin-, lo que significa que no fue únicamente el color lo que atrajo a estos insectos y que, desde el punto de vista de los abejorros, Van Gogh, capturó intuitivamente la esencia de las características de una flor en su pintura. Es eso, o aceptar que los abejorros poseen una gran sensibilidad artística y un gusto innato, que muchos envidiaríamos, por el turbulento mundo del impresionismo.

Fuente: Plata Rosas, Luis Javier. Un científico en el museo de arte moderno. Encuentros cercanos entre el arte y la ciencia. Bs. As. Siglo XXI Editores, 2011. pp. 31 a 36.



Estas consignas deben resolverse, en principio, de manera individual y escrita.



1) Explicá brevemente el título del texto.

2) Leé el texto y respondé: ¿cuáles son los cuadros de Vincent Van Gogh que fueron analizados por los científicos? ¿A qué disciplinas científicas pertenecían quienes formaban parte del equipo de investigación?

3) En el texto se mencionan algunos conceptos teóricos que fueron aplicados a los cuadros del pintor. ¿Cómo se vincula el concepto de turbulencia con la obra de Van Gogh? ¿Y el de luminosidad?

4) Reemplazá los tres subtítulos del texto por otros, también adecuados a cada uno de los apartados.

5) El lema de un texto es un argumento, una cita o una frase que precede a ciertos escritos para indicar en breves términos el asunto o el pensamiento de lo que se leerá a continuación.

a) Localizalo en el paratexto. Elaborá un breve comentario sobre las palabras allí expresadas y su conexión con el contenido del texto.

6) Recuperá del texto algunas características del pintor y del movimiento artístico que representó. Buscá las imágenes de las obras mencionadas. Luego, investigá un poco más con tu profesor/a sobre el contexto, técnica predilecta y temas recurrentes.[10] Por si necesitás ayuda, te dejamos algunos buscadores académicos que remiten a sitios confiables y algunos trucos para encontrar información de forma rápida y precisa.

Buscadores académicos	Trucos para la búsqueda
Google Académico **https://scholar.google.com/**	Entrecomillar las palabras para indicar frases exactas "trucos para buscar en google"
SciELO **https://scielo.org/es/**	Usar el * como comodín trucos *
Academia.edu **https://www.academia.edu/**	Usar - o + para quitar o sumar palabras a la búsqueda trucos - magia trucos + magia

Luego de la producción escrita individual de los textos-respuesta, se sugiere la puesta en común de manera grupal, con el propósito de monitorear la comprensión y revisar la redacción.

[10] En el sitio Museo virtual Vincent van Gogh, se pueden apreciar de forma interactiva las obras del artista. Disponible en: https://museovangogh.org/

RUBRICA DE EVALUACIÓN

Las rúbricas son guías de puntuación usadas en la evaluación de desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback (Andrade, 2005; Mertler, 2001; Stevens y Levi, 2005). A continuación, se presenta una rúbrica general que no corresponde a una actividad en particular, sino que reúne todos los criterios a contemplar considerando los tres ejes de abordaje de la alfabetización avanzada y académica: la compresión Lectora, el vínculo entre la comprensión lectora y la producción escrita.

EJES	NIVELES DE DESEMPEÑO				PUNTAJE
	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO	
COMPRENSIÓN LECTORA	• Obtiene el significado de palabras/frases, explicitando el sentido de lo que no está dicho en el texto. • Identifica conceptos a partir de la información y/o datos que el texto le ofrece.	• Se acerca al significado de palabras/frases explicitando medianamente el sentido de lo que no está dicho en el texto. • Identifica algunos de los conceptos a partir de la información y/o datos que el texto le ofrece.	• Obtiene al menos un significado de palabras/frases, pero no explicita lo que no está dicho en el texto. • Identifica al menos uno de los conceptos a partir de la información y/o datos que el texto le ofrece.	• No obtiene el correcto significado de las palabras/frases del texto. • No identifica conceptos.	
	• Ordena la información que le proporciona el texto identificando ideas principales y secundarias. • Selecciona características y propiedades del texto, distingue datos de opinión, identifica posturas diferentes y sus justificaciones.	• Ordena la información e identifica algunas de las ideas principales y secundarias. • Selecciona algunas de las características y propiedades del texto, distingue datos de opinión, identifica algunas posturas y sus justificaciones.	• Identifica al menos una idea principal relacionada con el tema central del texto, sin diferenciarla de las ideas secundarias. • Selecciona solo algunas de las características y propiedades más evidentes del texto, pero confunde los datos con opiniones del autor.	• No identifica ideas principales y secundarias. • No reconoce todas las características y propiedades del texto; confunde los datos con opiniones del autor.	

	● Reconoce cómo está distribuida secuencialmente la información en el texto (secuencia descriptiva, narrativa, expositiva, argumentativa) e identifica el propósito del texto.	● Reconoce cómo está distribuida secuencialmente la información e identifica medianamente el propósito del texto.	● Identifica parcialmente cómo está distribuida la información en el texto y su propósito.	● No reconoce la secuencia textual predominante y no logra establecer el propósito del texto.	
VÍNCULO ENTRE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA	● Reformula, en forma organizada y coherente, los conceptos del texto fuente.	● Reformula, en forma lo suficientemente organizada y coherente, los conceptos del texto fuente.	● Reformula de modo parcial transcribiendo ideas del texto y sustituyendo solo algunas palabras, en forma lo suficientemente organizada.	● No reformula, solo transcribe ideas desconectadas.	
PRODUCCIÓN ESCRITA	● Construye una opinión personal, aportando varios fundamentos propios y los desarrolla progresivamente.	● Construye una opinión parcial aportando, al menos, un fundamento propio, además de los que proporciona el texto.	● Argumenta, retomando la opinión del autor del texto sin desarrollar fundamentos propios.	● No argumenta ni retoma la opinión del autor acerca de lo planteado en el texto.	
	● Emplea adecuadamente citas textuales e incluye ejemplificaciones propias y coherentes.	● Emplea adecuadamente citas textuales e incluye ejemplificaciones propias coherentes y extraídas del texto.	● No extrae adecuadamente las citas textuales, pero incluye algunas ejemplificaciones extraídas del texto.	● No extrae citas ni ejemplificaciones del texto.	
	● Utiliza un repertorio diverso de conectores de manera adecuada, evita la repetición de palabras y respeta la concordancia (género, número, persona, tiempo, etc.).	● Utiliza un repertorio básico de conectores y respeta medianamente la concordancia, pero repite algunas palabras.	● Utiliza algunos conectores de modo ocasional, repite muchas palabras y presenta dificultades en la concordancia.	● No conecta las ideas que transcribe, ni evita las repeticiones descuidando la concordancia.	
	● Usa correctamente las normas ortográficas y los signos de puntuación.	● Usa de forma medianamente correcta las normas ortográficas, pero presenta dificultades en el uso de las comas.	● Maneja las normas ortográficas, pero presenta dificultades en la tildación de palabras que no siguen las reglas generales de acentuación, así como en el uso del punto y aparte y de las comas.	● No respeta las normas ortográficas básicas; no realiza la separación en párrafos ni utiliza puntos para separar las oraciones.	
PUNTAJE TOTAL					

ESCALA DE CALIFICACIONES

CALIFICACIÓN NUMÉRICA	**10 - 9 - 8**	**7 - 6**	**5 - 4**	**3 - 2 - 1**
CALIFICACIÓN CONCEPTUAL	**MUY BUENO**	**BUENO**	**REGULAR**	**INSUFICIENTE**

BIBLIOGRAFÍA

A.A.V.V. (2024). Plan de Compromiso por la Alfabetización. Documento Marco. Proyección 2025.

Corrientes: Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa, Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes. https://www.mec.gob.ar/plan-decompromiso-por-la-alfabetizacion/

Alvarado, M. y Cortés, M. (2000). *La escritura en la universidad: repetir o transformar.* En Ciencias Sociales. Publicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, 43, pp. 1-3.

Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula.* Aique.

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. R*evista mexicana de investigación educativa,* 18 (57), pp. 355-381.

Cassany, D. (1983). *Describir el escribir.* Paidós.

Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua.* Ed. Graó.

Educaplay Corrientes (2024). Subsecretaría de contenidos audiovisuales. Corrientes. https://corrientesplay.ar/educaplay/

Kaufman, A. y Gallo, A. (2022). *Lectura y Escritura. 31 Preguntas y respuestas.* Editorial El Ateneo.

Maggio, M. (2012). *Enriquecer la Enseñanza.* Paidós.

Muth, D. (1990). *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión.* Aique.

Narvaja de Arnoux, E (2002). *La lectura y la escritura en la universidad.* Ed. Eudeba.

Nogueira, S. (coord.) y otros (2010). *Manual de Lectura y Escritura Universitarias. Prácticas de taller.* Editorial Biblós.

Real Academia Española (RAE). https://www.rae.es/

Santillana, Edupack (2024). *Historia de la Música. Nivel II*. Dirección de Teresa Grence Ruiz. https://recursos.santillana.es/catalogos/Edupack/254548/

Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Graó.

GOBIERNO PROVINCIAL

CORRIENTES

somos todos!

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

GOBIERNO PROVINCIAL

CORRIENTES

somos todos!

MINISTERIO DE EDUCACIÓN