



ANEP



UTU

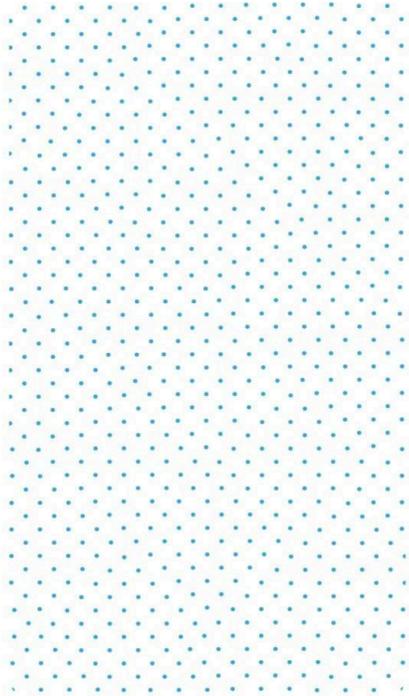


DTGA

DIRECCIÓN
TÉCNICA DE GESTIÓN
ACADÉMICA

INSPECCIÓN DOCENTE

DEPARTAMENTO DE DESARROLLO Y DISEÑO CURRICULAR



UNIDAD CURRICULAR

SOCIEDAD Y NATURALEZA

2 HORAS SEMANALES

TRAMO 8 - MÓDULO ANUAL 3

ORIENTACIÓN: Conservación de espacios naturales y áreas verdes.

RUTA FORMATIVA: Conservación de áreas verdes y espacios abiertos

ESPACIO: Técnico Profesional de Centro

COMPONENTE: Autonomía Curricular de los centros educativos

FUNDAMENTACIÓN

La presente guía programática tiene como finalidad acercar a los docentes orientaciones para el abordaje de las Unidades Curriculares que integran la propuesta de Bachilleratos Técnicos Profesionales (BTP) Plan 2022¹. La elaboración de la guía programática se enmarca en el proceso de Transformación Curricular Integral de la ANEP y de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP) y los documentos² marco que la sustentan son: 1) Plan de desarrollo estratégico de la ANEP 2020- 2024, 2) Circular N° 47/2021, 3) Marco Curricular Nacional (MCN) 2022, 4) Progresiones de Aprendizaje (PA) 2022, y 5) Plan Bachillerato Técnico Profesional Plan 2022.

El enfoque competencial que promueve el BTP considera lo establecido en el MCN, el cual incluye los principios curriculares, el perfil de egreso, sus competencias y los criterios orientadores para la organización curricular. Dentro de los principios orientadores del MCN (33:2022) se destaca la centralidad del estudiante y de sus aprendizajes, la inclusión, la pertinencia, la flexibilidad, la integralidad de conocimientos, participación y visión ética. Estos principios tienen una función integradora como se refleja en la siguiente cita:

"Un modelo curricular integral y coherente debe responder a lógicas que trasciendan las especificidades propias de los diferentes niveles educativos para encontrar una visión común a partir de principios que le otorguen sistematicidad y que hagan realidad la centralidad del estudiante como razón de ser del sistema educativo nacional. Por ello, además de los principios rectores de la educación se presenta un conjunto de principios que orientan al Marco Curricular Nacional." (MCN: 2022, p.33).

El BTP adopta en este sentido características que lo distinguen de las propuestas educativas de igual nivel, la que integra modificaciones curriculares combinando el enfoque técnico-profesional como eje central de la propuesta. El Plan está organizado en componentes curriculares, a saber alfabetizaciones fundamentales, técnico-tecnológico y autonomía curricular de los centros educativos. Las alfabetizaciones fundamentales posibilitan la culminación de la educación obligatoria, la continuación de las trayectorias educativas a un nivel superior y la navegabilidad entre subsistemas, tanto en el campo disciplinar específico, como en las competencias establecidas en el perfil de egreso general. (BTP: 2022, p.11).

La organización del Componente de Alfabetizaciones Fundamentales (BTP: 2022, 30-31):

1-Alfabetizaciones Fundamentales conformada por los Espacios Curriculares (MCN) de Pensamiento Científico-Matemático, Comunicación y Ciencias Sociales y Humanidades que responden a la resolución de los aspectos generales del ciclo.

¹ Plan BTP- Aprobación Expediente N°: 2022-25-4-009568 RES 3520-022

² Documentos marcos de este proceso: 1) Plan de desarrollo estratégico de la ANEP 2020- 2024- 2) Circular N° 47/2021 Exp 2021-25-1-001523- del 2/6/2021 3) Marco Curricular Nacional: Exp 2022-25-1-001252 Res 1956/22. 4) Progresiones de Aprendizaje Circular 31/22

2-Alfabetizaciones Fundamentales Aplicadas conformada por los Espacios Curriculares (MCN) de Pensamiento Científico-Matemático, Comunicación, Desarrollo Personal, Expresivo Creativo y Ciencias Sociales y Humanidades que responden a la resolución de los aspectos generales del ciclo aplicados a los conocimientos Técnicos Profesionales afin a la orientación. Estos espacios definirán las Unidades Curriculares que trabajarán los aspectos generales integrados y aplicados al Componente Técnico Tecnológico.

La organización del Componente Curricular Técnico -Tecnológico (BTP: 2022, 30-31):

Este componente está integrado por el Espacio Curricular Tecnico Profesional, en la cual se desarrollará los aspectos transversales y específicos de la orientación que atienden al fortalecimiento de las cualidades profesionales, incluyendo el UTULAB (laboratorio de tecnologías).

La organización del Componente Curricular autonomía curricular de los centros educativos (BTP: 2022, 32):

Este componente está integrado por las Unidades Curriculares del Espacio Curricular Técnico Profesional de Centro, que será resuelto teniendo en cuenta las particularidades de las orientaciones, el proyecto de centro y condiciones territoriales (infraestructura, plantel docentes, materiales e insumos). Los Talleres de Profundización Profesional (TPP) tienen como finalidad aportar al proceso formativo del estudiante para abordar las competencias específicas de las orientaciones, los saberes y contenidos deseables.

Finalmente la guía es parte constitutiva de la Usina que incluye el Plan BTP 2022 y por lo tanto tiene como fin ser un documento de revisión, producción y ajuste continuo como elemento del desarrollo curricular de la propuesta. Este tomará los insumos reflexivos de los colectivos docentes entendidos como comunidades de aprendizaje que aportarán su mirada para enriquecer el currículo.

COMPETENCIAS GENERALES DEL MCN 2022 VINCULADAS AL ESPACIO CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

El siguiente cuadro refiere a las diez competencias generales establecidas en el Marco Curricular Nacional 2022 de la ANEP que se abordan a lo largo de cada uno de los años del Plan BTP 2022, en sus dos Dominios: Pensamiento y comunicación y Relacionamiento y acción.

Tabla 1 - Competencias generales de la educación obligatoria, organizadas por dominios

Dominio Pensamiento y comunicación					
Competencia					
en comunicación	en pensamiento creativo	en pensamiento crítico	en pensamiento científico	en pensamiento computacional	metacognitiva

Dominio Relacionamiento y acción			
Competencia			
intrapersonal	en iniciativa y orientación a la acción	en relación con otros	en ciudadanía local, global y digital

Tomado del MCN (2022, p. 44)

Cada espacio curricular de esta UC (Unidad Curricular) hace énfasis en las siguientes competencias y sus dimensiones, según los documentos: *Marco Curricular Nacional 2022*, *Progresiones de Aprendizaje* y lo establecido en el *Plan BTP 2022*:

Iniciativa y orientación a la acción

Transforma ideas en acciones que promueven iniciativas personales y colectivas a partir de proyectos individuales o grupales. Planifica proyectos de forma estratégica y analiza las posibilidades para el logro de los objetivos propuestos. El desarrollo de esta competencia promueve en la persona la formulación de objetivos, manteniendo la motivación para alcanzarlos. Establece etapas para su concreción y una evaluación formativa para su posible reformulación. Monitorea y corrige durante todas las etapas del proyecto, con responsabilidad de las acciones propias y valora su impacto en lo personal y lo social-ambiental. (MCN, 2022, p.49).

Dimensiones

.Transformación de ideas en acciones.

- Diseño y desarrollo de proyectos.
- Iniciativa individual o en grupo.
- Planificación estratégica.

(Progresiones de aprendizaje, 2022, p.25)



ANEP



UTU



DTGA

DIRECCIÓN
TÉCNICA DE GESTIÓN
ACADÉMICA

Relación con los otros

Construye vínculos interpersonales de forma asertiva. Piensa y trabaja en equipo y comprende la importancia de la integración de los aportes individuales y actúa a favor de los objetivos comunes a partir de una construcción asertiva. Desarrolla la empatía y la solidaridad e integra la idea de la otredad, comprende las realidades, los pensamientos y sentimientos de las demás personas y promueve su valoración. Desarrolla la búsqueda de acuerdos como estrategia frente a los conflictos, gestiona el disenso en los diversos contextos de actuación y busca las mejores formas de intercambio. Equilibra y comprende las diferencias, las coincidencias y las complementariedades que se producen en entornos multi e interdisciplinarios de diversa índole. (MCN, 2022, p.50).

Dimensiones

.Vínculos asertivos.

- Reconocimiento del otro.
- Búsqueda de acuerdos ante los conflictos.
- Valoración de las diferencias, las coincidencias y las complementariedades.

(Progresiones de aprendizaje, 2022, p.25)

Pensamiento crítico

Formula preguntas, ya sea para cuestionar el significado de lo dado (el significado del mundo, de las opiniones de los otros y las propias) o para ampliarlo, lo que le permite la expansión de diferentes puntos de vista para comprender la diversidad de perspectivas con una base argumental. Se posiciona a favor, en contra o de manera imparcial sobre un punto de vista en un proceso de búsqueda de razones y argumentos. Articula razones con base en la estructura argumentativa y su contexto recibiendo, interpretando y procesando la información para lograr la fundamentación de su punto de vista. Enriquece sus puntos de vista y los presenta de manera elocuente y los expone en diversos soportes considerando la argumentación, su impacto emocional, moral y ético y su relevancia social, lo que favorece la comprensión y la participación democrática. Evalúa las fundamentaciones propias y de otros para identificar errores (falacias, sesgos, entre otros) y puntos de enriquecimiento. La competencia en pensamiento crítico permite desarrollar las distintas etapas del proceso de pensamiento entendiéndolas como tres formas de diálogo: 1) diálogo con otros (interacción y mediación), 2) diálogo con relación a textos (interpretación y resignificación) o 3) diálogo consigo mismo (introspección y reflexión). (MCN, 2022, p.46).



ANEP



UTU



DTGA

DIRECCIÓN
TÉCNICA DE GESTIÓN
ACADÉMICA

Dimensiones

- Formulación de preguntas.
- Exploración de puntos de vista.
- Elaboración de la estructura argumentativa.
- Expresión argumentativa.
- Evaluación.

(Progresiones de aprendizaje, 2022, p.19)

Intrapersonal

Reflexiona sobre sí para autoconocerse y emplea diversas herramientas de modo crítico. Identifica y comprende las emociones y sentimientos personales en entornos complejos de aprendizaje como factor para la toma de decisiones y la resolución de problemas. Toma conciencia de sus emociones en la búsqueda del equilibrio a partir del reconocimiento de sus fortalezas y fragilidades, intereses y motivaciones. Desarrolla la inteligencia corporal, cenestésica y kinestésica para el conocimiento de su imagen y esquema corporal. El desarrollo de esta competencia sostiene la construcción de un proyecto de vida, aporta al bienestar personal como factor protector frente a situaciones de vulnerabilidad y conductas de riesgo, a la motivación para la búsqueda de la salud integral y a la construcción de una conciencia emocional en vínculo con el otro y el mundo, siendo trascendental el reconocimiento de la alteridad. (MCN, 2022, p.49).

Dimensiones

- Reflexión y autoconocimiento.
- Conciencia corporal.
- Proyecto de vida.

(Progresiones de aprendizaje, 2022, p.23)



ANEP



UTU



DTGA

DIRECCIÓN
TÉCNICA DE GESTIÓN
ACADÉMICA

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Identifica, debate y problematiza distintas configuraciones de la relación entre sociedad, cultura y naturaleza y sus efectos para asumir posiciones críticas y reflexivas en relación con la organización institucional, las determinaciones políticas y las formas económicas históricamente situadas.

SABERES ESTRUCTURANTES

1. CONFIGURACIONES DE LA RELACIÓN ENTRE SOCIEDAD, CULTURA Y NATURALEZA Y SUS EFECTOS

CONTENIDOS

Desglose analítico de los saberes estructurantes

1.1. Paradigma moderno de la Naturaleza: dicotomía cultural-natural

1.1.1 Del evolucionismo al giro etnográfico

1.1.2 Determinismo ambiental, ecología cultural y estructuralismo

1.1.3 Crítica a la lógica binaria y emergencia de otros paradigmas: la unicidad entre naturaleza y cultura y la resiliencia socioecológica

1.2 Paradigmas no occidentales y su impacto en la concepción de la relación sociedad-naturaleza

1.2.1 Relaciones entre humano y no-humano: comunidades y agencias. El caso del mundo andino.

1.2.2 Multinaturalismo, alteridad y el pensamiento 'otro': apertura ontológica y revisión de axiomas del naturalismo occidental

1.2.3 Emergencia política de lo no-humano: cosmopolítica indígena contemporánea. La naturaleza como sujeto de derechos

1.2.4 Formas plurales de experimentar la existencia: enfoque óptico

1.3 Debates en torno a las nociones de Naturaleza en Uruguay y sus impactos políticos, sociales, económicos y culturales recientes



ANEP



UTU



DTGA

DIRECCIÓN
TÉCNICA DE GESTIÓN
ACADÉMICA

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

El Plan BTP 2022 incluye orientaciones metodológicas donde se describen diversas estrategias plausibles a ser empleadas por los docentes de acuerdo a las particularidades de cada una de las unidades curriculares y que siguen los lineamientos de la Educación Inclusiva, considerada política transversal del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 de la ANEP. Uno de sus objetivos estratégicos fundamentales es proteger las trayectorias educativas de los estudiantes garantizando su acceso, permanencia y egreso de las diversas opciones de la oferta educativa de la DGETP, fomentando tanto la participación de los estudiantes como el desarrollo de aprendizajes de calidad. Se detallan a continuación las metodologías y estrategias sugeridas tanto en el en el Plan BTP (2022: p 35) como en el Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 :

Aprendizaje Cooperativo.	Aprendizaje a través de lo lúdico y la gamificación.
Aprendizaje a través de situaciones auténticas.	Experimentación.
Aprendizaje por inducción.	Formación en ámbitos de trabajo.
Aprendizaje por indagación.	Debate/Foro de Discusión.
Aprendizaje basado en proyectos.	Pensamiento de Diseño.
Aprendizaje basado en problemas.	STEAM.
Método expositivo / Clase magistral.	Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
Estudio de casos.	
Portafolio de evidencias.	

La educación inclusiva es un proceso, que se caracteriza por la ponderación de un conjunto de principios que promuevan el acceso, la participación y el logro educativo a todas las personas, en particular a aquellas en diferentes condiciones subjetivas y situaciones sociales (permanentes o transitorias) en las que puedan ser vulnerados sus derechos.

Es un proceso que pretende eliminar las posibles barreras que se presenten al aprendizaje y la participación plena y activa en la trayectoria educativa. En una propuesta educativa, puede ser desde la falta de un material en formato accesible hasta la forma de presentación de pruebas o evaluaciones y la falta de contextualización. Es importante, entonces, contar con información disponible sobre aquellas barreras que se presentan en cada centro educativo, a fin de trabajar colectivamente para su eliminación.

En tal sentido, para el trabajo a nivel áulico se propone la perspectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Implementar esta perspectiva implica crear entornos de aprendizaje que incluyan a todas y todos los estudiantes de un aula, a sus diversas necesidades y modos de ser y estar en la escuela, manteniendo las expectativas elevadas, ofreciendo un abanico de posibilidades que permita alcanzarlas y generar nuevas. Dicho enfoque no implica dejar de lado el uso de herramientas de apoyo, del trabajo articulado con otros espacios dentro y fuera de las escuelas, así como el uso de materiales de apoyo específicos.

El DUA se basa en tres principios que refieren a la diversidad en los ritmos de aprendizaje, de acercamiento al saber como de expresar el conocimiento.

El primero implica proporcionar opciones de percepción, de lenguaje y símbolos y de comprensión (Cast, 2008). Las distintas opciones para la comprensión se refieren tanto a estrategias como a recursos. Algunas estrategias que se podrían incluir serían: carteleras como soporte de recursos educativos, soporte de portfolios e interactivas con respecto a los procesos de aprendizaje como de enseñanza (Anijovich, 2018).

El segundo principio del DUA, refiere a ofrecer múltiples medios para la Acción y la Expresión (Cast, 2008, pp 14-24), esto nos lleva a la planificación de las actividades, las formas de aproximarse al saber por parte de los inexpertos, la modalidad en que le permiten acceder a las herramientas y tecnologías propias del área como a otros que favorecen el aprendizaje.

El tercer Principio del DUA refiere a proporcionar múltiples medios para la motivación e implicación en el aprendizaje. La dinámica propia de la Educación Tecnológica es una metodología que continuamente proporciona opciones para mantener el esfuerzo y la

persistencia, aumentando -tanto para cada estudiante como para el equipo- la importancia de las metas y objetivos en el transcurso de cualquier proyecto educativo o educativo-productivo. En las mismas es lógico y previsible el variar los niveles de desafío y de apoyo individual grupal y colectivo, fomentando la colaboración y la comunicación entre los estudiantes como entre estos y los docentes, como con los sujetos a quienes se les provee el servicio.

Para esta unidad curricular se sugiere:

Esta AFTP se orienta a ofrecer elementos teóricos y conceptuales que permitan a los estudiantes realizar análisis complejos y argumentados de distintos paradigmas, procesos y formas de vinculación entre los seres humanos y la naturaleza. Pretende estimular la reflexión acerca de los componentes culturales de la relación que los humanos establecemos con el entorno natural y desnaturalizar las nociones dominantes en la tradición occidental moderna, a partir de la presentación y discusión de concepciones diversas y alternativas provenientes de otras construcciones culturales, contemporáneas o históricas. En ese sentido se considera que las metodologías apropiadas para tales efectos son todas aquellas que promueven el debate de ideas, el estudio de casos, la lectura discutida y orientada de distintas teorías o investigaciones, etcétera que permitan a los estudiantes construir sus propias opiniones, a la vez que los estimulen a analizar críticamente formulaciones dominantes o hegemónicas.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

En referencia a la evaluación, se considera de interés abordar los procesos de desarrollo competencial atendiendo los aportes brindados por el documento de Progresiones de Aprendizajes 2022 y los sustentos teóricos que se citan a continuación. De esta manera se entiende el proceso de evaluación desde una mirada formativa, que incorpora dispositivos que alientan la retroalimentación con instancias de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, consideradas como prácticas sistemáticas que fortalecen los procesos de aprendizaje. “Cuando hablamos de evaluación nos referimos a un proceso por el cual recogemos en forma sistemática información que nos sirve para elaborar un juicio de valor en función del cual tomamos una decisión” (Anijovich y Cappelletti, 2017, pág. 35).

Este tipo de evaluación procura la toma de conciencia de los estudiantes sobre su propio proceso de aprendizaje, promoviendo su responsabilidad en él, a la vez que desarrolla procesos metacognitivos al respecto.

El sentido de la evaluación reconoce las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje que se espera desarrollen los estudiantes. De esta manera si bien, el diagnóstico, la verificación, la devolución y la certificación son algunas de las funciones que puede presentar la evaluación, se destaca entre ellas la función pedagógica que procura la mejora de los aprendizajes -de estudiantes y docentes- y en ese sentido que la evaluación deviene en evaluación para el aprendizaje, al decir de Anijovich “...en su función pedagógica, la evaluación es formativa dado que aporta información útil para reorientar la enseñanza (en caso de ser necesario)” (Anijovich y Cappelletti, 2017, pág. 12).

Evaluar por competencias implica transformar la práctica educativa. Esta debe trascender la internalización de los contenidos conceptuales de la esfera cognitiva. La competencia se va desarrollando al entrar en contacto con la propia tarea, proyecto o creación y su evaluación deberá entenderse como un acompañamiento a este proceso de aprendizaje, que lleva al estudiante a atravesar diversos contextos y situaciones. La competencia no puede ser observada directamente en toda su complejidad, pero puede ser inferida del desempeño. Esto requiere pensar acerca de los tipos de actuaciones que permitirán reunir evidencia. (Tobón, 2004).

Para esta unidad curricular se sugiere:

En la planificación del curso se definirán criterios y propuestas de evaluación acordes a las intenciones formativas esbozadas en la sección de orientaciones metodológicas y con estrategias que permitan valorar el proceso de incorporación de las competencias que orientan esta AFTP, a través de evidencias que den cuenta de la adquisición, no solo de conocimientos, sino de formas en que los y las estudiantes operan con esos conocimientos, se desenvuelven en sus procesos de aprendizaje y se muestran capaces de vincular la teoría con los desafíos de la actividad práctica y en situaciones simuladas de trabajo.

La evaluación será, fundamentalmente, formativa, para lo cual los instrumentos deben ser diversos y pasibles de ser comprendidos y apropiados por las y los estudiantes. Si se desarrollan instrumentos que permitan definir indicadores (listas de cotejo, escalas de valoración, rúbricas, etc.), serán objeto de reflexión con los grupos, de modo de generar

oportunidades para que los estudiantes asuman progresivamente formas autónomas de gestión de sus aprendizajes, prácticas de autoevaluación y de evaluación entre pares.

Es recomendable diseñar estrategias y herramientas variadas para observar y valorar estos procesos, de modo de atender a la diversidad de los procesos de aprendizaje y potenciar las experiencias de evaluación. El formato de los instrumentos de evaluación estará acorde a las decisiones pedagógicas y didácticas definidas en la planificación que realice el o la docente a cargo del curso y el grupo y serán consideradas como parte de las definiciones técnicas docentes. Es deseable considerar propuestas de evaluación que articulen más de una unidad curricular para promover formas de trabajo interdisciplinario.

REFERENCIAS

ANEP (2022), *Marco Curricular Nacional*, Montevideo.

ANEP (2022), *Progresiones de Aprendizaje*, Montevideo.

Anijovich, R, Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires, Paidós.

DGETP (2022), *Plan BTP*. Montevideo.

Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe Ediciones, Bogotá.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía sugerida para el docente

Achkar, M.; Cantón, V.; Díaz, I.; Domínguez, A.; Faccio, C.; Fernández, G.; Pesce, F. y Sosa, B. (2010). *Áreas protegidas: Un desafío en el ordenamiento ambiental del territorio*. Ediciones Universitarias.

Adger, Neil. 2000. "Social and Ecological Resilience: Are They Related?" *Progress in Human Geography* 24 (3): 347-364. Doi: 10.1191/030913200701540465

Augé, M. (1992). *Los "no lugares". Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Gedisa.

Apaza, J. (1998). “Conversación ritual entre las familias del agua y los miembros de la comunidad humana en Conima y Tilali”. En *La crianza mutua en las comunidades aymaras*, 11-46. Lima: Asociación Chuyma de Apoyo Rural Chayma Aru / PRATEC.

Balée, W. (1989). “The Culture of Amazonian Forests”. *Advances in Economic Botany* 7: 1-21.

Berkes, F. y Folke, C. (2002). “Back to the Future: Ecosystem Dynamics and Local Knowledge”. En *Panarchy. Understanding Transformations in Human and Natural Systems*, editado por Lance Gunderson y Crawford Holling, 121-146. Washington DC: Island Press.

Bohannan, P. y Glazer, M. (comp.). (2007). *Lecturas. Antropología*. Madrid: McGraw-Hill.

Brondízio, E., Gatzweiler, F., Zografos, C., Kumar, M. y Alier Martínez, J. (2010). “The Socio-cultural Context of Ecosystem and Biodiversity Valuation”. En *The Economics of Ecosystems and Biodiversity. Ecological and Economic Foundation*, editado por Puchpam Kumar, 149-181. Washington DC: Earthscan.

Camargo, A. (ed.). (2021). *Antropología y Naturaleza. Colección Cuadernos mínimos*. Asociación Colombiana de Antropología –ACANT/Editorial Gente Nueva. URL: <https://acant.net/wp-content/uploads/2021/12/Antropologia-y-naturaleza-1.pdf>

Castro Herrera, G. (2005). De civilización y naturaleza. Notas para el debate sobre la historia ambiental latinoamericana. *Polis*, 10. URL: <http://journals.openedition.org/polis/7594>

Cavalcanti-Schiel, R. (2007). “Las muchas naturalezas en los Andes”. En *Perifèria* 7: 1-11.

Chaves Chamorro, D. (2019). Aportes para desaprender lo ambiental y lo social. *NOVUM, Revista de Ciencias Sociales Aplicadas*, vol. II, núm. 9, pp. 101-121. Universidad Nacional de Colombia. URL: <https://www.redalyc.org/journal/5713/571360752006/html/>

Chouhy, M., Santos, C., Gaucher, L., Grattarola, F., Taks, J., Bergós, L., Garay, A., Perazza, G. (2019). En las fronteras de los saberes: las búsquedas de un Espacio de Formación Integral sobre sociedad-naturaleza. *Integralidad Sobre Ruedas*, 4(1), 62–77. Recuperado a partir de <https://ojs.fhce.edu.uy/index.php/insoru/article/view/234>

Clement, C., Denevav, W., Heckenberger, M., Junqueira, A., Neves, E., Teixeira, W. y Woods, W. (2015). "The Domestication of Amazonia Before European Conquest".

Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences 282: 1-8. DOI:

<http://10.1098/rspb.2015.0813>

Cortina, A. (2009). Las fronteras de la persona. El valor de los animales, la dignidad de los humanos. Madrid: Taurus.

Davidson, D. (2010). "The Applicability of the Concept of Resilience to Social Systems: Some Sources of Optimism and Nagging Doubts". Society and Natural Resources 23: 1135-1149. Doi: 10.1080/08941921003652940

Davis, W.. (2009). The Wayfinders. Why Ancient Wisdom Matters in the Modern World. Toronto: House of Anansi Press Inc.

Descola, P. (2005). Par-delà nature et culture. París: Gallimard.

Descola, P. (1996). "Constructing Natures. Symbolic Ecology and Social Practice". En Nature and Society: Anthropological Perspectives, editado por Philippe Descola y Gísli Pálsson, 82-100. Londres: Routledge.

Descola, P. (1986). La nature domestique: symbolisme et praxis dans l'écologie des achuar. París: Maison des Sciences de l'Homme.

De la Cadena, M. (2010). "Indigenous Cosmopolitics in the Andes: Conceptual Reflections Beyond Politics". Cultural Anthropology 25 (2): 334-370.

Eloy, L. y Emperaire, L. (2011). "La circulation de l'agrobiodiversité sur les fronts pionniers d'Amazonie (région de Cruzeiro do Sul, état de l'Acre, Brésil)". L'Espace Géographique 40 (1): 62-74.

Folke, C. (2006). "Resilience: The Emergence of a Perspective for Social-ecological Systems Analyses". Global Environmental Change 16: 253-267.

Foster, J. (2000). Marx's Ecology: Materialism and Nature. Nueva York: Monthly Review Press.

- González-Abrisketa, O. y Carro-Ripalda, S. (2016). “La apertura ontológica de la antropología contemporánea”. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares* 71 (1): 101-128. Doi: 10.3989/rdtp.2016.01.003
- Guille-Escuret, G. (1989). *Les sociétés et leurs natures*. París: A. Colin.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Harris, M. (1988). *Culture, People, Nature: An Introduction to General Anthropology*. Nueva York: Harper , Row.
- Hathaway, M. y Boff, L. (2014). *El tao de la liberación. Una ecología de la transformación*. Madrid: Trotta.
- Holling, C. (1973). “Resilience and Stability of Ecological Systems”. *Annual Review of Ecology and Systematics* 4: 1-23.
- Holling, C. y Gunderson, L. (2002). “Resilience and Adaptive Cycles”. En *Panarchy: Understanding Transformations in Human and Natural Systems*, editado por Lance Gunderson y Crawford Holling, 25-62. Washington DC: Island Press.
- Ingold, T. (2000). *The Perception of the Environment. Essays on Livelihood, Dwelling and Skill*. Londres: Routledge.
- Kohn, E. (2013). *How Forests Think: Toward an Anthropology Beyond the Human*. Berkeley: University of California Press.
- Laplantine, F. (2001). *L’anthropologie*. París: Payot , Rivages.
- Latour, B. (2013). *Investigación sobre los modos de existencia. Una antropología de los modernos*. Buenos Aires: Paidós.
- Levis, C., Costa, F., Bongers, F., Peña-Claros, M., Clement, C., Junqueira, E., Neves, E., Tamanaha, E., Figueredo, F., Salomão, R., Castilho, C., Magnusson, W., Phillips, O., Guevara, J., Sabatier, D., Molino, JF., Cárdenas, D., Mendoza, A., Pitman, N. y ter Steege, H. (2017). “Persistent Effects of Pre-Columbian Plant Domestication on Amazonian Forest Composition”. *Science* 355 (6328): 925-931.

Lévi-Strauss, C. (1964). *El pensamiento salvaje*. México DF: FCE.

Lévi-Strauss, C. (1961). “Le champ de l’anthropologie”. *Anthropologie Structurale* Deux 11-44. París: Plon.

Lindberg, D. (2007). “The Beginnings of Western Science: The European Scientific Tradition”. *Philosophical, Religious, and Institutional Context, Prehistory to AD 1450*. Chicago: The University of Chicago Press.

Machado, M. (2010). “Sociocolmoslogia mbyã-guarani: multiculturalismo e multiterritorialidade”. Tesis de grado, Universidad Federal do Rio Grande do Sul.

Marín, G., Neira, F., Ramírez, M. E., Soto, D., Vásconez, J., , Vallejo, I. (2019). Noción de persona, lo político y las relacionalidades: paradigmas de la antropología de la naturaleza. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, (65), 179-197. DOI: <https://doi.org/10.17141/iconos.65.2019.3433>

Mill, JS. (1998 [1850]). *La naturaleza*. Madrid: Alianza Editorial.

Milton, K. (2002). *Loving Nature. Towards an Ecology of Emotion*. Londres: Routledge.

Milton, K. (s/d). *Ecologías: antropología, cultura y entorno*. S/d. URL: https://udelar.edu.uy/retema/wp-content/uploads/sites/30/2013/10/Antropologia_Cultura_Entorno_Milton_K.pdf

Moya, E. (2006). “Guerra de mundos. La apuesta ‘multinaturalista’ de Bruno Latour”. *Isegoría* 34: 225-241.

Nión Celio, S. (2021). Actores sociales y ambiente. *Revista de Ciencias Sociales*, 34(48), 7-12. Epub 01 de junio de 2021. Recuperado en 15 de agosto de 2024, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0797-55382021000100007&lng=es.tlng=es

Nussbaum, M. (2007). *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós.

Plumwood, V. (1997). “Androcentrism and Anthropocentrism: Parallels and Politics”. En *Ecofeminism: Women, Culture, Nature*, editado por Karn Warren, 327-355. Bloomington: Indiana University Press.

Rappaport, R. (1987). *Cerdos para los ancestros: el ritual de la ecología de un pueblo en Nueva Guinea*. Madrid: Siglo XXI.

Rival, L. (2004). “El crecimiento de las familias y de los árboles: la percepción del bosque de los huaorani”. En *Tierra adentro. Territorio indígena y percepción del entorno*, editado por Alexandre Surrallés y Pedro García Hierro, 97-120. Lima: IWGIA.

Robert, J. y Castañeda, K. (2014). Las ciencias sociales frente a las problemáticas medio-ambientales: apuntes de un primer encuentro. *Bulletin de l'Institut français d'études andines*, 43 (3). URL: <http://journals.openedition.org/bifea/6021>; DOI: <https://doi.org/10.4000/bifea.6021>

Roosevelt, A. (2014). “The Amazon and the Anthropocene: 13 000 Years of Human Influence in a Tropical Rainforest”. *Anthropocene* 4: 69-87.

Roosevelt, A. (1989). “Resource Management in Amazonia Before the Conquest: Beyond Ethnographic Projection”. En *Resource Management in Amazonia: Indigenous and Folk Strategies*, editado por Darell Posey y William Balée, 30-62. Nueva York: Botanical Garden Pr.

Saldi, L. y Wagner, L. (2013). Aportes antropológicos a la Historia Ambiental en contextos y estudios latinoamericanos. *Revista Latino-Americana de História*. Vol. 2, nº. 8. pp. 8-30. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6238481>

Sánchez, J. (coord.). (2019). *Recursos naturales, medio ambiente y sostenibilidad: 70 años de pensamiento de la CEPAL*, Libros de la CEPAL, N° 158 (LC/PUB.2019/18-P), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). URL: <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/e43ad745-6b7d-48e4-a016-b753fdd3b659/content>

Santos Granero, F. (ed.). (2012). “Introducción”. En *La vida oculta de las cosas. Teorías indígenas de la materialidad y la personificación*, 13-43. Quito: Abya-Yala.

Singer, P. (1999 [1975]). Liberación animal. Madrid: Trotta.

Sherbondy, J. (1992). “El agua: ideología y poder de los incas”. En El agua, mitos, ritos y realidades, coordinado por José Antonio González y Antonio Malpica. Barcelona: Anthropos / Diputación Provincial de Granada.

Sherbondy, J. (1987). “Organización hidráulica y poder en el Cuzco de los incas”. Revista Española de Antropología Americana 17: 117-153.

Steward, J. (1983 [1955]). “The Concept and Method of Cultural Ecology”. En Theory of Culture Change: The Methodology of Multilinear Evolution. Chicago. University of Illinois.

Ulloa, A. y Palacio, G. (2002). Repensando la naturaleza. Encuentros y desencuentros disciplinarios en torno a lo ambiental. Colombia. Universidad Nacional de Colombia. URL: https://www.researchgate.net/publication/305653576_Palacio-G-y-Ulloa-A_eds-2002-Repensando_la_naturaleza_Encuentros_y_desencuentros_disciplinarios_en_torno_a_lo_ambiental

Uzendoski, M. y Calapucha-Tapuy, F. (2012). The Ecology of the Spoken Word. Amazonian Storytelling and Shamanism Among the Napo Runa. Urbana: University of Illinois Press.

Vayda, A. y Mccay, B. (1975). “New Directions in Ecology and Ecological Anthropology”. Annual Review of Anthropology 4: 293-306.

Viales-Hurtado, R., Chavarría-Camacho, D., Calderon-Saravia, A., Goebel, A. y Blanco Obando, E. (2018). La intersección entre ambiente, ciencia, tecnología y sociedad. Aproximaciones teóricas para su estudio desde la perspectiva CTS. https://www.researchgate.net/publication/323317463_La_interseccion_entre_ambiente_ciencia_tecnologia_y_sociedad_Aproximaciones_teoricas_para_su_estudio_desde_la_perspectiva_CTS

Viveiros de Castro, E. (2009). Metafísicas caníbales: líneas de antropología postestructural 2010. Madrid: Katz Editores.

Viveiros de Castro, E. (2004). “Perspectivismo y multinaturalismo en la América indígena”. En Tierra adentro. Territorio indígena y percepción del entorno, editado por Alexandre Surrallés y Pedro García Hierro, 37-80. Lima: IWGIA.

Wagner, R. (2013 [1981]). The Invention of Culture. Chicago: The University of Chicago Press.

Walker, B., Holling, CS., Carpenter, S. y Kinzig, A. (2004). “Resilience, Adaptability and Transformability in Social-ecological Systems”. Ecology and Society 9 (2): 5.

<http://www.ecologyandsociety.org/vol9/iss2/art5/>

Whitehead, N. (2009). Post-human Anthropology. Identities: Global Studies in Culture and Power 16 (1): 1-32.

Se ha optado por usar los términos generales en masculino, sin que ello implique discriminación de género. (Resolución n.º 3628/021, Acta n.º 43, Exp. 2022-25-1-000353, 8 de diciembre de 2021).



ANEP



UTU



DTGA

DIRECCIÓN
TÉCNICA DE GESTIÓN
ACADÉMICA

**Espacio* para la reflexión y aporte del Docente sobre
el desarrollo de la presente Guía Programática:**

A large, empty white rectangular area with rounded corners, intended for the teacher's reflection and input on the development of the Programmatic Guide.

*Estos insumos serán tomados en cuenta para la elaboración de la presente Guía Programática.